






Cynthia Monaara dos Santos Costa
Janaina Maria Pererira Ribeiro Santos
Luciane dos Reis Gonçalves Nascimento



**Uma breve construção da linha
do tempo da educação escolar
indígena no Brasil**









Cynthia Monaara dos Santos Costa
Janaina Maria Pereira Ribeiro Santos
Luciane dos Reis Gonçalves Nascimento



Uma breve construção da linha do tempo da educação escolar indígena no Brasil

Volume XIV da Seção Teses e Dissertações na América Latina da Coleção

de livros Humanas em Perspectiva



Conselho Editorial

Abas Rezaey

Izabel Ferreira de Miranda

Ana Maria Brandão

Leides Barroso Azevedo Moura

Fernado Ribeiro Bessa

Luiz Fernando Bessa

Filipe Lins dos Santos

Manuel Carlos Silva

Flor de María Sánchez Aguirre

Renísia Cristina Garcia Filice

Isabel Menacho Vargas

Rosana Boullosa

Projeto Gráfico, editoração e capa

Editora Acadêmica Periodicojs

Idioma

Português

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D846 Uma breve construção da linha do tempo da educação escolar indígena no Brasil- volume 14. / Cynthia Monaara dos Santos Costa, Janaina Maria Pereira Ribeiro Santos, Luciane dos Reis Gonçalves Nascimento. – João Pessoa: Periodicojs editora, 2022.

E-book: il. color.

Inclui bibliografia

ISBN: 978-65-89967-48-4

1. Educação escolar. 2. Indígena. I. Costa, Cynthia Monaara dos S. II. Santos, Janaina Maria P. III. Nascimento, Luciane dos Reis G. IV. Título

CDD 371.82

Elaborada por Dayse de França Barbosa CRB 15-553

Índice para catálogo sistemático:

1. Brasil: temática indígena na escola 371.82

Obra sem financiamento de órgão público ou privado. Os trabalhos publicados foram submetidos a revisão e avaliação por pares (duplo cego), com respectivas cartas de aceite no sistema da editora.

A obra é fruto de estudos e pesquisas da seção de Teses e Dissertações na América Latina da Coleção de livros Humanas em Perspectiva



Filipe Lins dos Santos
Presidente e Editor Sênior da Periodicojs

CNPJ: 39.865.437/0001-23

Rua Josias Lopes Braga, n. 437, Bancários, João Pessoa - PB - Brasil
website: www.periodicojs.com.br
instagram: @periodicojs

Prefácio



A obra intitulada de “Uma breve construção da linha do tempo da educação escolar indígena no Brasil” é fruto da pesquisa das pesquisadoras Cynthia Monaara dos Santos Costa, Janaina Maria Pereira Ribeiro Santos, Luciane dos Reis Gonçalves Nascimento. A publicação do trabalho na íntegra junto a Editora Acadêmica Periodicojs se encaixa no perfil de produção científica produzida pela editora que busca valorizar diversos pesquisadores por meio da publicação completa de suas pesquisas. A obra está sendo publicada na seção Tese e Dissertação da América Latina.

Essa seção se destina a dar visibilidade a pesquisadores na região da América Latina por meio da publicação de obras autorais e obras organizadas por professores e pesquisadores dessa região, a fim de abordar diversos temas correlatos e mostrar a grande variedade temática e cultural





Uma breve construção

dos países que compõem a América Latina.

Essa obra escrita pelas pesquisadoras Cynthia Monaara dos Santos Costa, Janaina Maria Pereira Ribeiro Santos, Luciane dos Reis Gonçalves Nascimento possui grande relevância porque apresenta uma temática muito sensível a nossa sociedade, como a educação escolar indígena. A maneira como as autoras abordam o tema permite que possamos aprofundar essa problemática social, política e cultural, dando a chance de podermos pensar em estratégias para uma melhoria do processo educativo e permitir uma maior inclusão social e valorização cultural.

Filipe Lins dos Santos

Editor Sênior da Editora Acadêmica Periodicojs

Sumário



Introdução

8

Capítulo 1

TEORIAS E TEÓRICOS PERTINENTES À TE-
MÁTICA

16

Capítulo 2

METODOLOGIA

73

Capítulo 3

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

99



Uma breve construção

Considerações Finais

184

Referências Bibliográficas

190



INTRODUÇÃO





Uma breve construção

O presente estudo intitulado Uma Breve Construção da Linha do Tempo da Educação Escolar Indígena no Brasil busca de maneira concisa analisar como essa modalidade ensino vem se desenvolvendo desde os Jesuítas até os dias atuais. Muitas questões nos motivaram a esta pesquisa analisando o contexto histórico-social da educação escolar indígena nos surgiram questionamentos sobre a educação por todo esse período. E isto nos incitou a proceder com este exame. O embasamento teórico fora abalizado em Backes (2005), Nascimento (2004), Saviani (2013), Paladino e Almeida (2012) e Coimbra (2012) a fim de relatar os fatos que tem contribuído com a educação escolar indígena brasileira.

No primeiro capítulo apresentamos o contexto histórico da Educação Escolar Indígena no Brasil no período de 1500 a 1800, desde a chegada do povo Português em 22 de abril de 1500, tendo como navegador e responsável pela



expedição Pedro Álvares Cabral, junto com a sua esquadra. Ele foi nomeado de Teorias e Teóricos Pertinentes à Temática. Este capítulo trata do suposto descobrimento do Brasil e de como era a terra quando os “descobridores” aqui chegaram. Os Portugueses encontraram os primeiros habitantes destas terras a quem chamaram de índios. Estes povos indígenas que já habitavam aqui possuíam a sua própria cultura, religião e costumes diferentes uns dos outros. Os colonizadores a fim de aproveitar a mão de obra disponível, tendo o índio como a sua principal ferramenta de execução na terra, explorou o comércio do pau-brasil e da cana de açúcar. O objetivo desta expedição foi o comércio, pois, se tratava de uma expedição mercantilista. Por isso, esta fora a principal atividade econômica da colônia no período citado neste trecho.

Saviani nos apresenta mais um objetivo da coroa Portuguesa para esta expedição, representada pela pessoa





de Dom João III. Além do aspecto financeiro teria ainda o desenvolvimento da fé católica nas chamadas terras do Brasil, para que os nativos se convertessem a santa fé católica, como disse o próprio monarca. A cultura ou religiosidade dos nativos pouco importava para os colonizadores, uma vez que eles entendiam que os indígenas não possuíam religião e nem cultura. A Educação Escolar Indígena no Brasil teve início nos primeiros anos da colonização.

Essa ótica nos apresenta outros objetivos da colonização que foram: o missionário e o educacional.

O segundo capítulo retrata a metodologia utilizada que foi a da pesquisa qualitativa, bibliográfica, documental e social. A pesquisa qualitativa deve expor os dados coletados de maneira descritiva e rica em detalhes. A pesquisa bibliográfica procura explicar o problema através das referências teóricas selecionadas para este fim. A pesquisa documental baseia-se nos seus pressupostos. Gil (2008)





explica que há apenas uma diferença entre as pesquisas bibliográfica e documental que é a natureza das fontes. A pesquisa social proporciona ao investigador o estudo dos fatos ocorridos na sociedade lembrando que o mundo social no qual o investigador está inserido é muito importante e deve ser levado em consideração no ato da pesquisa.

O terceiro capítulo traz a análise e as interpretações dos dados coletados, com a introdução das escolas no Brasil subdividido em dois tópicos: Onde estão os indígenas? Retratando o início desse processo educacional e a Educação Indígena nos Séculos XX e XXI com as atualidades sobre este ensino. No início do século vimos que Dom João organizou as primeiras universidades promovendo a cultura brasileira por meio da Educação. Nesta área foram criados cursos profissionalizantes, pois, a educação no Brasil resumia a Teólogos e Profissionais Agrícolas. Este momento histórico ficou conhecido como período Joanino uma vez





que estas mudanças ocorreram no governo de Dom João.

O ensino em três níveis surge a partir daí. O ensino fundamental se iniciou nas escolas de ler e escrever como eram conhecidas e o ensino superior só poderiam cursá-lo os que já tinham sido letrados e os que concluíssem o ensino secundário. Em 1824 é outorgada a primeira Constituição Federal Brasileira inspirada na Constituição Francesa de 1791.

A Lei 9.394/96 estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação. Em seus diversos artigos visa garantir igualdade de acesso e permanência na escola a todos os povos da nação de forma democrática, um ensino público e gratuito em todas as modalidades. O artigo 21 afirma que a educação escolar é formada pela educação infantil, ensino fundamental, médio e ensino superior.

Entra em vigor a Lei 11.645/08 em seu Art.126-A que torna obrigatório o ensino da história e da cultura afro-





Uma breve construção

-brasileira e indígena nas instituições escolares nos níveis de ensino fundamental e médio, seja no ensino público ou no ensino privado. Como o objetivo desta pesquisa foi o de construir uma breve linha do tempo da Educação Escolar Indígena no Brasil buscamos este embasamento teórico para nos fornecer os dados que contribuíssem com a percepção de como a educação escolar indígena tem se desenvolvido ao longo dos anos no país.

Poucas investigações na área educacional têm se desenvolvido com esta temática e como verificamos que o conteúdo tem obrigatoriedade de ser ministrado nas escolas e os professores não possuem esse tipo de conhecimento, ou pouco sabem a respeito, notamos a relevância de divulgar esses conteúdos para que sirvam de fonte de pesquisa para os tais a fim de contribuir com uma nova práxis pedagógica de acordo com as legislações vigentes no país.



Capítulo 1

TEORIAS E TEÓRICOS PER- TINENTES À TEMÁTICA



Contexto situacional da Educação Escolar Indígena no Brasil no período entre 1500 A 1800

Em 22 de abril de 1500 aos quarenta e três dias após ter deixado Portugal o navegador português Pedro Álvares Cabral aporta com sua esquadra na terra brasileira intitulada por ele Ilha de Vera Cruz, embora tenha sido alterado um ano depois para Terra de Santa Cruz. Por muitos anos esta terra foi ainda intitulada de Terra dos Papagaios, mas em 1503 passou a chamar-se Terra do Brasil. Por conta destes fatos marcantes ocorridos nestas terras ocidentais recém-descobertas em 1500 o Brasil entra na chamada “Civilização Ocidental e Cristã” (SAVIANI, 2013, p. 25).

Chegando ao Brasil os Portugueses encontraram os primeiros habitantes destas terras a quem chamaram de índios, por dizerem ter chegado às Índias, no continente asiático. Estes povos indígenas que aqui habitavam possuíam





Uma breve construção

sua própria cultura, religião e costumes, diferentes uns dos outros. Tinham a pesca, a caça e a lavoura como fonte de alimentação. Sabe-se ainda que havia nesta época aproximadamente cinco milhões de autóctones que mantinham contato direto com a natureza, uma vez que, eram dependentes dela para quase tudo, os rios, as árvores, os animais, as ervas eram de extrema importância para a sobrevivência desses povos. De acordo com Oliveira e Freire (2006) eles descrevem que:

Há várias estimativas sobre o montante da população indígena à época da conquista, tendo cada autor adotado um método próprio de cálculo (área ocupada por aldeia, densidade da população etc.). Julian Steward, no *Handbook of South American Indians* calculou em 1.500.000 os índios que habitavam o Brasil



(STEWART, 1949). William Denevan projetou a existência de quase 5.000.000 de índios na Amazônia (BETHELL, 1998:130-131), sendo reduzida posteriormente essa projeção para cerca de 3.600.000 (HEMING, 1978, apud OLIVEIRA E FREIRE, 2006, p. 22).

Não se sabe precisamente o número de indígenas em solo brasileiro no advento dos portugueses no período colonial. Diversas foram as formas de análise do quantitativo de habitantes e os métodos utilizados para calcular tais dados. Contudo, diante dessas informações vemos que a porção correspondente ao número de nativos era bastante significativa o que descaracteriza toda e qualquer forma de descoberta, uma vez que para se descobrir algo é necessário que ainda não se soubesse de sua existência.





Uma breve construção

Os colonizadores consideraram os autóctones como seres sem cultura ou opinião própria, por isso acreditaram que poderiam “ensiná-los” a serem homens cultos assim como os que aqui chegaram. É uma pena que os homens brancos tenham vestido os índios não apenas de roupas, mas de todos os seus costumes e doenças; e não os índios os tivesse despido do egoísmo, pois desconsideravam a opinião dos tais, do desejo exacerbado pelo lucro, que ocasionou a escravatura e quem sabe também das vestes.

O historiador sugere que duas séries de fatos foram essenciais para a expansão portuguesa no território brasileiro, e nos demais territórios “conquistados”.

... (...) a primeira ligada a carências e necessidades da sociedade portuguesa do século XV em termos de cereais, ouro, especiarias, mão de obra, alargamento da área de pesca, domínio do mercado dos têx-



teis, aumento da receita das casas senhoriais; a segunda ligada às potencialidades contidas em áreas de ultramar como Marrocos, arquipélagos atlânticos, incluídas as Ilhas Canárias, Guiné, Índia e Brasil (SAVIANI, 2013, pp. 29 – 30).

Inicialmente ele cita as necessidades do colonizador, com relação aos víveres essenciais à sobrevivência que não eram cultivados em solo europeu, do ouro que lhes proporcionaria o aumento da receita das casas senhoriais, dentre outras. As especiarias da Índia e das Ilhas Canárias subsistiram por muito tempo os europeus. O Brasil posteriormente “contribuiu” com o Pau-Brasil e em seguida com o ouro branco, o açúcar. Ele diz ainda que a segunda era a necessidade do colonizador português em afirmar-se como grande potência mundial ligando-se as potencialida-





Uma breve construção

des além-mar de vários países, isso era primordial para a metrópole.

Dom João II Rei de Portugal no período em questão, foi convencido, por estas situações a povoar a colônia, pois, além dos víveres ansiava fazer de Portugal uma grande potência mundial, como mencionado anteriormente. Para isto tinha de igualar-se às potências existentes que já se aventuravam nas navegações pelas terras desconhecidas a fim de obter mais riquezas, enfim mais poder. A economia era quem ditava as regras e os países mais ricos tinham os melhores administradores, conseqüentemente.

O monarca português teria de lançar-se em novas expedições em busca de riquezas que lhes proporcionasse atingir este patamar e assim conquistar o império politicamente almejado. Diante disso o rei percebeu que a coroa deveria comprometer-se com a ocupação definitiva da nova terra, o recém-descoberto Brasil, e não apenas ocupá-lo



com explorações esporádicas, como havia feito inicialmente. Para este fim o soberano instituiu Tomé de Souza como responsável, e o nomeou governador geral do Brasil.

O primeiro governador geral do Brasil chegou em 1549 trazendo consigo os primeiros jesuítas, cujo grupo era constituído por quatro padres e dois irmãos chefiados por Manuel da Nóbrega. Eles vieram com a missão conferida pelo rei de converter os gentios: “Porque a principal coisa que me moveu a mandar povoar as ditas terras do Brasil foi para que a gente delas se convertesse a nossa santa fé católica” de modo que os gentios “possam ser doutrinados e ensinados nas coisas de nossa santa fé” (Dom João III, 1992, pp.145 e 148, apud





Saviani nos remete a mais um dos objetivos da coroa, na pessoa de Dom João III, além do financeiro, que seria o intuito da expansão da fé católica nas “ditas terras do Brasil”, para que o povo brasileiro, os nativos pudessem ser convertidos à “santa fé católica”. Esta era a visão do monarca no período estudado, ele acreditava que dessa maneira os indígenas deixariam de ser gentios e passariam a ser “cristãos” aos seus moldes.

Parece-me gente de tal inocência que, se homem os entendesse e eles a nós, seriam logo cristãos, porque eles, segundo parece, não têm, nem entendem em nenhuma crença. E, portanto, se os degredados, que aqui hão de ficar aprenderem a sua fala e os entenderem, não duvido





Uma breve construção



que eles, segundo a santa intensão de Vossa Alteza, se hão de fazer cristãos e crer em nossa santa fê, à qual praza a Nosso Senhor que os traga, porque, certo, esta gente é boa e de boa simplicidade. E imprimir-se-á ligeiramente neles qualquer cunho, que lhes quiserem dar. E, pois Nosso Senhor, que lhes deu bons corpos e bons rostos, como a bons homens, por aqui nos trouxe, creio que não foi sem causa (CAMINHA, <http://www.biblio.com.br/defaultz.asp?link=http://www.biblio.com.br/contendo/perovazcaminha/carta.htm>).

A cultura ou religiosidade destes povos Indígenas pouco importava para os colonizadores, aliás, nem se levava





Uma breve construção

em consideração por que de ponto de vista destes os índios não possuíam religião e menos ainda cultura. Acreditavam, contudo, serem homens bons e que os levariam ao cristianismo. Outro objetivo desta expedição ultramarina foi o comércio. Por tratar-se de uma expedição mercantilista, esta era a principal atividade econômica. Portugal descobriu que o produto mais rentável nessas terras americanas naquele momento era o Pau-brasil, árvore da qual se extraía uma tinta utilizada para tingir tecidos, e iniciou a exploração estabelecendo monopólio sobre ela. Além dos Portugueses, os espanhóis e franceses também participaram desse comércio exploratório, sendo os primeiros povos “contemplados” com o Tratado de Tordesilhas e o último por não ter participado não teria “direito” sobre as terras americanas, tiveram então de contrabandear-lo.

As florestas brasileiras foram destruídas pela extração excessiva feita de forma rudimentar. Para cortarem





a madeira e levarem-na aos navios contavam com os indígenas, em troca de tecidos, canivetes, contas coloridas entre outros objetos. Essa exploração não deu origem inicialmente a povoados franceses e portugueses se limitaram a construir feitorias nos locais onde a madeira era mais abundante. Nelas ficaram poucas pessoas que para sobreviver precisavam da ajuda dos nativos para encontrarem água, alimentos e abrigo.

Conceitos totalmente diferentes permeavam as duas culturas, os indígenas e os europeus, não eram diferentes apenas no modo de vestir-se ou portar-se, mas, sobretudo nas formas de pensar e ver o mundo. O que parecia extremamente óbvio para uns, como o monopólio do comércio e os lucros altíssimos, ainda que utilizasse a forma predatória de exploração, obedecendo a interesses imediatistas e sem preocupação com o futuro, seria depois empregada em relação a todos os recursos brasileiros – minerais,





Uma breve construção

vegetais e animais, inclusive os animais racionais, no caso os indígenas; era um absurdo desmedido para os outros que produziam apenas o suficiente para a sua subsistência e com uma preocupação frequente com as gerações futuras.

Além da diversidade cultural o preconceito estabelecido pelos europeus em relação aos povos que habitavam no Brasil, nesta época é que os nativos eram selvagens transmitindo uma imagem de seres atrasados em relação ao desenvolvimento europeu ou que eram ainda desprovidos de informações relevantes. Contudo, podia-se perceber a grandeza dos conhecimentos indígenas por seus talentos diversos. Os trabalhos dos índios envolviam o artesanato, eles se valiam da natureza e dos elementos nela encontrados como: cerâmica, palha, cipó, madeira, peles, penas e dentes de animais. A população denominada “Tupinambá abrangia os vários grupos tupis ocupando uma vasta área que se estendia das regiões meridionais às setentrionais do





território descoberto” (SAVIANI, 2013, p. 36).

Além dos Tupinambás, tinha os Potiguares, os Guaranis, entre tantos outros que falavam diversas línguas e possuíam costumes bastante variados. E de acordo com as regiões que iam das áreas meridionais às setentrionais do território nacional eram ocupadas por estes povos indígenas. O que se sabia a respeito dos povos nativos era transmitido através dos que aqui vieram.

As primeiras notícias sobre os povos americanos chegaram à Europa no século XVI. Eram histórias de viajantes, náufragos e missionários que viveram em aldeias litorâneas, entre grupos tupis. Os relatos generalizavam os traços culturais e, durante muito tempo, os índios foram considerados todos iguais. Hoje sabemos que não formavam um grupo homogêneo; apesar dis-





Uma breve construção

so, podemos destacar características comuns entre eles (ARRUDA e PILETTI, 2000, p. 188).

Os primeiros habitantes do Brasil foram considerados como amáveis e fáceis de persuadir pelos europeus que estiveram inicialmente aqui e os identificaram como um grupo de humanos sem qualquer tipo de cultura e que não resistiria ao processo colonizatório. Criando o mito do “bom indígena”. Segundo Pero Vaz de Caminha, escrivão da esquadra real, os nativos eram muito cordiais. Na verdade os europeus conviveram com diversas etnias indígenas acreditando tratar-se de um só povo, uma só nação.

Os índios sempre foram acusados de serem selvagens, o título do texto escrito por Gomes (2013) na Revista de História da Biblioteca Nacional é “Bom Selvagem, mau selvagem”, ou seja, o índio é selvagem em qualquer ponto



de vista, mas o que seria selvageria? Na visão de Montaigne em seu artigo ‘Dos canibais’, os autóctones praticando a antropofagia estariam cumprindo com uma crença estabelecida em sua cultura.

(...) os inimigos aprisionados são honrados como grandes guerreiros ao serem mortos e devorados, transmitindo sua coragem aos vencedores. Sorrateiramente, Montaigne compara a prática com as guerras civis que estavam ocorrendo entre huguenotes e católicos franceses, e seus horrendos métodos para obter informações, castigar ou simplesmente torturar os inimigos mútuos – todos franceses. Corpos despedaçados, chumbo derretido derramado nos ouvidos, queima nas fogueiras. Quem é o selvagem nessa





Uma breve construção

comparaçãõ; Montaigne sugere que a repulsa e as críticas a costumes diferentes brotam da visão interna de cada cultura, que pensa que os seus são os hábitos mais naturais e corretos (...) (MONTAIGNE, apud GOMES, 2013, p. 34).

Enquanto os franceses estariam despedaçando corpos, derramando chumbo nos ouvidos e queimando outros iguais a eles nas fogueiras e isso tudo com certeza “civilizadamente”, uma vez que os tais eram da Europa, ambos do berço da civilização os indígenas estariam agregando valores como coragem e honra aos que realizassem os rituais de antropofagia.

Os Europeus vestiam-se da cabeça, como chapéus, aos pés, usando meias, sapatos e botinas, os índios mal cobriam as suas vergonhas, dependendo da tribo a que per-





tenciam. Usavam penachos, outros apenas pintavam seus corpos, ambos andavam desnudos embora aqueles percebessem que estes agiam dessa forma inocentemente, sem apologia alguma à sexualidade.

Diferente do que pensaram a princípio os colonizadores os nativos possuíam suas crenças. A religião dos povos indígenas era baseada na crença dos espíritos dos antepassados e na força da natureza. Através da observação dos fenômenos naturais como as fases da lua, e estações do ano, os índios perceberam que sua atividade de caça, pesca e colheita estava ligada a processos cósmicos, ou seja, suas atividades de subsistência tinham ligação direta com os fenômenos da natureza e com isso passaram a utilizá-los em benefício das comunidades.

A observação do céu sempre esteve na base do conhecimento de todas as sociedades do passado, submetidas em conjunto ao desdobramento





Uma breve construção

cíclico de fenômenos como o dia e a noite, as fases da Lua e as estações do ano. Os indígenas há muito perceberam que as atividades de caça, pesca, coleta e lavoura estão sujeitas a flutuações sazonais e procuraram desvendar os fascinantes mecanismos que regem esses processos cósmicos, para utilizá-los em favor da sobrevivência da comunidade (AFONSO, 2006).

Desenvolveram astronomia própria, e observavam o dia e a noite, as fases da lua e as estações do ano. Desenhavam no céu histórias de mitos e lendas. O batismo das crianças também depende do calendário luni-solar e da orientação espacial. No entanto, cada grupo indígena possuía uma maneira de interpretar esses fenômenos naturais.





O mais importante é que o objetivo deles era o de desvendar esses mecanismos para utilizá-los para a sobrevivência da comunidade.

Os povos que viviam nas proximidades do litoral eram em grande parte de natureza pacífica ficaram conhecidos como Tupis-guaranis. A linguagem dessa comunidade era de fácil entendimento por isso ela começou a ser compreendida pelos colonizadores, o que promoveu a compreensão entre os nativos e os invasores.

Os tupis eram um grupo muito grande de variadas línguas e organização social e localização geográficas bastante diversas. Vários arqueólogos defendem a teoria das rotas de expansão vinculadas à confluência do Madeira com o Amazonas. E por serem fáceis de lidar passaram a impressão aos portugueses de que ambos os povos agiriam da mesma forma. No entanto, logo perceberam não serem os Tupis os únicos a habitarem a terra brasileira, encontra-





Uma breve construção

ram outros indígenas que viviam no interior e que foram mais hostis que seus conterrâneos. Os portugueses por esta razão evitaram ter mais contato com esses e os chamaram de Tapuias.

Os primeiros brasileiros foram considerados pelos portugueses e demais europeus como povos “atrasados” que desconheciam todos os valores essenciais para eles, porém, tinham conhecimentos que nem todos os “civilizados” possuíam, e que descobriram fazer parte do cotidiano de muitos autóctones.

Muitos grupos classificavam as estrelas em constelações. Os tupinambás previam chuvas pelo aparecimento de certas estrelas e conheciam a correspondência entre marés e fases da lua. Inúmeras plantas eram utilizadas para remédio e mesmo como veneno, que





aplicado à água dos rios intoxicava os peixes, facilitando sua captura alguns desses venenos também eram utilizados na caça. O curare é o mais conhecido deles. Colocando na ponta da flecha, paralisa e mata por asfixia o animal ferido. (...) Nas pinturas corporais eram utilizados principalmente o vermelho do urucum, o azul-escuro do jenipapo, o preto do carvão e o branco do calcário (ARRUDA E PILETTI, 2000, p. 188).

Os nativos dominavam os recursos disponíveis na natureza e por meio deles construíram seus conhecimentos. Percebe-se que o conhecimento dos indígenas ia além da sobrevivência na floresta como muitos poderiam pensar, eles classificavam as estrelas em constelações e previam as





Uma breve construção

chuvas pela observação do surgimento de algumas estrelas no céu. O uso do curare e de outras substâncias para facilitar a caça e a pesca mostra como usavam a inteligência para facilitar seus trabalhos.

Sabemos que nem todos os europeus tinham acesso aos “estudos” que lhes proporcionasse aprender a respeito das constelações, ou sobre a previsão das chuvas, enquanto que os “não civilizados” passavam esses conhecimentos de pai para filho. Além disso, os primeiros brasileiros fabricavam objetos para seu uso diário como potes, redes, cestos, esteiras e canoas. Plumas enfeitavam seus colares, brincos e demais acessórios.

Os conhecimentos indígenas foram essenciais para a sobrevivência dos europeus nas primeiras três décadas de “civilização” na nação brasileira, costumes estes que foram incorporados à cultura da colônia portuguesa com o passar do tempo, uma vez que através deles conseguiram





gerar lucros pela exploração realizada por eles. Essa colonização só deu certo, pois, a cana de açúcar, trazida e bem adaptada ao solo tropical brasileiro, tornou-se muito rentável por sua grande aceitação na Europa.

O desenvolvimento do plantio da cana iniciou o processo da escravidão indígena no Brasil e perdurou por muito tempo. Por um tempo ocorreu legalmente, os indígenas foram aprisionados e submetidos aos trabalhos escravos. O governo brasileiro em 1570, através da Carta Régia, proibiu a escravidão dos indígenas, mas, autorizou que ela fosse feita apenas no caso de índios que fossem prisioneiros de guerra ou presos por conflitos causados pelos próprios nativos e desta forma a escravidão de índios não cessou no país.

A escravidão dos povos indígenas foi um problema que percorreu todo o período colonial e opôs colonos, governo e Igreja. Pressionado pela





Uma breve construção

Igreja o governo português proibiu o apresamento de índios. Em 1570, uma Carta Régia autorizava a escravização apenas dos indígenas presos em guerra justa, isto é, em conflitos iniciados pelos próprios índios ou promovidos pelos colonos contra povos hostis. Essa autorização permitiu que o apresamento indígena continuasse (ARRUDA E PILETTI, 2000, p. 191).

Embora esta Carta concedesse a liberdade aos índios, muitos colonizadores aproveitavam-se da permissão por meio da guerra ou da hostilidade para manter ainda os indígenas cativos, ainda que estes não fossem pegos em tais situações. Caso seus colonos, os senhores de engenho agissem de má fé, com certeza o monarca, ou o responsável



pelo governo daria ouvidos aos seus governadores gerais e colaboradores e não aos nativos da terra, aliás, nem os compreendiam direito.

Além dos indígenas os Africanos trazidos pelos europeus também foram escravizados neste período sombrio da história brasileira. E a escravidão destes solucionou o problema que tinham com a mão de obra indígena para o plantio, o corte e a produção do açúcar, uma vez que, por conhecerem o território fugiam e não se submetiam por muito tempo a escravidão. Diante disso podemos ver que não apenas os autóctones foram aprisionados no Brasil, no período colonial, os africanos contrabandeados de suas terras, e que já eram “usados” para trabalhos domésticos em Portugal e no plantio da cana de açúcar nas Ilhas do Atlântico, adaptaram-se melhor que aqueles, por já terem sido forçados a essa rotina exploratória anteriormente. Os negros além de darem lucros com a cana de açúcar enriqueceram





Uma breve construção

bastante os portugueses por meio dos navios negreiros que os tais promoviam.

Efetivamente a Igreja Católica iniciou sua participação na América Portuguesa em 1549, por meio dos padres conhecidos como Jesuítas, que vieram ao Brasil com Tomé de Sousa. A Igreja instituiu o padre Manuel da Nóbrega como provincial uma autoridade administrativa que tinha funções específicas, porém subordinadas à coroa portuguesa, a quem deveria reportar-se.

Houve divergências entre os autóctones e os Jesuítas, mas, a igreja entre si também enfrentou problemas. Dentre os conflitos entre coroa e Igreja houve um que dizia respeito às suas concepções sobre o cristianismo, em 1552 o Bispo Pero Fernandes Sardinha desentendeu-se com os Jesuítas por causa dessa discordância em relação aos indígenas. Na visão do bispo os indígenas só seriam considerados cristãos se falassem o idioma da metrópole, no caso





o português; agissem e vestissem a nudez, assim como a cultura europeia previa como sendo uma postura “correta”. Se os indígenas não se enquadrassem nessa postura, mesmo convertidos ao cristianismo não teriam condições de receberem o batismo que os consagraria como legítimos cristãos pela Igreja Católica. Oliveira (1977, p.82) confirma em seu livro intitulado *Tribalismo Indígena, Ideal Comum – Missionário para o Brasil no século XXI* que todo o material de ensino era missionário e voltado apenas para a catequização dos indígenas.

As divergências que cercaram o Bispo Sardinha, contudo, não envolveram apenas a Companhia de Jesus chegaram ao Governo Geral na pessoa de Duarte da Costa, quando fora convocado para ser o segundo governador-geral brasileiro; por considerar seu filho Álvaro da Costa, imoral. Pela falta de entendimento com o governador o Bispo foi enviado de volta a Portugal, uma prova de que neste





Uma breve construção

momento histórico o governo-geral, subserviente à coroa, era mais influente do que a igreja. Devido às diversas contradições que envolveram os indígenas a sua imagem diante da metrópole começou a mudar.

Para justificar suas práticas, os invasores construíram, então, uma imagem dos indígenas como sendo a de povos bárbaros, violentos, despudorados, sem religião e sem leis, cujas mulheres se entregavam a qualquer homem. Dessa forma, submeteram os nativos a cultura europeia, aplicando, em nossas terras um vasto programa de civilização e evangelização, que deu início ao tenebroso período colonial (SECRETARIA DA MULHER DE PERNAMBUCO, 2011, p. 90).





Nesta ótica os indígenas não eram considerados como homens bons, pelo contrário, eram vistos como bárbaros, violentos, despidorados, sem religião ou leis a seguir. As mulheres alegavam os colonizadores que se entregavam a qualquer homem para justificar os estupros realizados pelos colonizadores. Os nativos deviam aceitar a cultura europeia como sendo a correta e desprezar o aprendizado que vinham recebendo de seus antepassados, sua própria cultura. É óbvio que nem todos aceitaram de bom grado essas mudanças e o autor especifica que isto seria para justificar suas práticas erradas.

José de Anchieta veio com Duarte da Costa ao Brasil, o padre ficou conhecido por suas qualidades de pregador da fé Cristã. Ele ficou conhecido por sua oratória, seus sermões e suas peças teatrais com temas religiosos.

Anchieta participou de alguns dos mais importantes acontecimentos de nossa história, como a fundação





Uma breve construção

de São Paulo, em 25 de Janeiro de 1554 e a expulsão dos franceses da atual região do Rio de Janeiro. Além de orador, Anchieta foi autor de peças de teatro de cunho religioso, destinadas a catequizar os índios. Com o mesmo objetivo, estudou o idioma tupi e sobre ele escreveu, em 1595, a Arte de gramática da língua mais usada na costa do Brasil. Morreu em 1597 numa aldeia do atual estado do Espírito Santo (ARRUDA E PILETTI, 2000, p.194).

Anchieta estudou a linguagem Tupi e escreveu sobre ela, inclusive criando a gramática desse idioma. Este livro foi uma das primeiras obras escritas produzidas no Brasil, mas foi a primeira a registrar um idioma nativo e tornou-se um marco bastante significativo na história do





povo indígena. Pela primeira vez o colonizador preocupava-se com a linguagem usada no Brasil. Os indígenas tiveram parte de sua cultura valorizada, a sua linguagem fora valorada, embora, ainda não fosse o suficiente, mas, já foi um primeiro passo para o estudo linguístico do idioma Tupi. Uma forma, embora sutil, diante da enorme quantidade de línguas faladas no Brasil, de reconhecer a importância da língua para o seu povo, o valor de estudá-la e registrá-la.

Freire (2011) analisa que os oprimidos têm de buscar por meio de suas ações a liberdade e a exigir seus direitos.

A ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles. A sua dependência emocional, fruto da situação concreta de dominação em que se acham e que gera também





Uma breve construção

a sua visão inautêntica do mundo, não pode ser aproveitada a não ser pelo opressor. Este é que se serve desta dependência para criar mais dependência (FREIRE, 2011, p. 73).

Esta análise realizada há tanto tempo, mas ainda é muito atual. Caso este trecho fosse analisado sem citar a fonte ou o período em que foi escrito se diria tratar de uma reflexão contemporânea. Em pleno século XXI e a história do Brasil continua sendo escrita da mesma maneira, com opressores e oprimidos, com dominadores e dominados, com uma minoria massificadora e uma maioria massificada.

Uma grande multidão de brasileiros no período citado por Freire (2011) era oprimida descaradamente pela minoria. No período estudado vimos que a coroa e o estado português não davam chance alguma de os nativos reivindicarem os seus direitos, uma vez que poucos governantes





faziam questão de entendê-los. Os indígenas faziam parte dessa minoria e continuavam dependentes e o poder se beneficiando cada vez mais desta dependência. Mas, guerreiros como são, começaram a tomar o seu direito de falar. Eles participaram de diversas revoltas junto com outros brasileiros inconformados com os altos impostos cobrados pelo governo lusitano.

A maior preocupação da igreja católica era a de evitar que ensinamentos de outras crenças viessem a ameaçar a hegemonia católica no Brasil, para catequizar os nativos todas as formas de persuasão eram válidas, desde a doação de presentes aos “selvagens” até o uso da força física para obrigá-los a participar das cerimônias religiosas realizadas em solo brasileiro. Quando ofereciam resistência aos ensinamentos repassados pelos religiosos eram tidos como selvagens e precisavam ser “domesticados”, e esse processo de resistência chegou a desencadear sangrentas





Uma breve construção

batalhas com os colonizadores ao longo de todo processo de ocupação do território brasileiro.

Na busca de ensinar os povos indígenas a leitura, a escrita e os números e ao mesmo tempo os princípios das doutrinas cristãs, os Jesuítas saíram pelas aldeias em busca principalmente das crianças. Se os índios fossem amansados pelos padres Jesuítas seria mais fácil de utilizá-los na execução do plantio da cana de açúcar, seria a mão de obra que a metrópole precisava e para este fim a religião era uma ferramenta indispensável. Os indígenas pela manhã eram orientados a irem a igreja para fazerem as orações e participarem da missa, em seguida os adultos eram direcionados para os trabalhos e as crianças para a escola. Os portugueses criaram as primeiras escolas e elas foram se espalhando pelo Brasil. Desenvolveram-se pela primeira vez no país estabelecimentos especificamente dedicados à educação tais como: as escolas, os colégios e outros, onde os jesuítas





instruíram nas primeiras letras os brasileiros que aceitaram esse processo de aculturação.

Considera-se que por este motivo que a história da educação escolar brasileira se inicia em 1549 por meio desses religiosos, por isso a importância de mencionar a companhia de Jesus ao falar da história da educação brasileira. A inserção do Brasil no mundo ocidental deu-se justamente por este processo colonizatório que envolveu três aspectos relacionados entre si que foram à colonização, a educação e a catequese. Os jesuítas iniciaram os ensinamentos com indígenas adultos, mas com o passar do tempo viram ser as crianças mais maleáveis, por isso decidiram cuidar e ensinar-lhes o que era proposto para catequizá-las. O sentido da educação indígena portuguesa começa a ser visto sob uma nova ótica onde era preciso tomar conta das crianças, cuidar delas, discipliná-las e ensiná-las os conteúdos escolares e o teor religioso.





Uma breve construção

Nota-se claramente que dentre os objetivos da colonização estavam agora o missionário e o educacional. O primeiro destes objetivos foi o principal o da propagação da fé católica na nova colônia portuguesa por meio da catequese, eles ensinavam os preceitos cristãos e religiosos aos nativos; o segundo objetivo foi o mais significativo para a educação no Brasil, mas, diretamente relacionado ao primeiro, este fora o marco inicial do processo educativo nacional. Em primeiro lugar começaram a ser organizados colégios e transformaram-se em importantes referências da cultura da colônia.

A educação escolar indígena no Brasil, entretanto, não teve início apenas na época da colonização em 1500. Os povos indígenas já educavam seus filhos cada povo a sua maneira, não existiam locais próprios para este fim, à educação ocorria normalmente em meio as suas atividades cotidianas. Porém, com a chegada dos invasores perderam





seu direito à liberdade de viver como os seus ancestrais e foram obrigados a conviver com outras culturas, línguas, costumes e crenças totalmente diferentes. Ela passou a ser entendida “como um processo por meio do qual a humanidade elabora a si mesma em todos os seus mais variados aspectos”. (SAVIANI, 2013, p. 27). Neste sentido o ato de educar é o ato de elaborar-se a si mesmo nos aspectos mais diversos permitindo planejar-se, inclusive projetar o perfil da sociedade que se deseja estar inserido.

Três pontos básicos sintetizam o processo da educação neste contexto histórico e que é analisado por Monacorda (1989) onde fala a respeito dos costumes e tradições dos povos indígenas.

Na inculturação nas tradições e nos costumes (ou aculturação, no caso de procederem não do dinamismo interno, mas do externo), na instrução intelectual em seus dois as-





Uma breve construção

pectos, o formal-instrumental (ler, escrever, contar) e o concreto (conteúdo do conhecimento), e, finalmente na aprendizagem do ofício (MONACORDA, 1989, p. 06 apud SAVIANI, 2013, p. 27).

A instrução intelectual no ponto de vista do autor dividia-se em dois aspectos, o primeiro denominou de formal-instrumental que abrangia a leitura, a escrita e a contagem; e o segundo aspecto o concreto que teria o conteúdo do conhecimento a ser transmitido aos aprendizes nativos. E que deveriam ser “civilizados” por meio deste aprendizado, culminando na aprendizagem do ofício a que seriam destinados.

Para os missionários a evangelização e a educação estavam intimamente relacionadas, isto se torna evidente com a chegada do padre Manoel da Nóbrega, que já





demonstrava uma preocupação com a questão da leitura e da escrita e afirma, em carta de 1549 que um dos irmãos, Vicente Rijó, já introduzia os meninos indígenas nos rudimentos das primeiras letras.

O irmão Vicente Rijó, ensina a doutrina aos meninos cada dia e também tem escolhas de ler e escrever; parece-me bom modo este para trazer os índios desta terrá, os quaes tem grandes desejos de aprender e, perguntados si querem, mostram grandes desejos. Desta maneira ir-lhes-ei ensinando as orações e doutrinando-os na Fé até serem hábeis para o baptismo (NÓBREGA, 1988, p. 72 apud. COSTA e COSTA, 2010, p. 8).

Nóbrega deixa registrado que os pequenos indíge-





Uma breve construção

nas tinham um grande interesse em aprender, sempre que eram questionados confirmavam tamanha importância. Afirmava ainda que Vicente Rijó ensinava os seus alunos a ler e a escrever além da doutrina que lhes passava a cada dia. Com relação à religiosidade ensinava-lhes as orações e doutrinas, e a respeito da leitura e escrita é muito importante o fato de que documenta que existiam escolas específicas para o ensino dos povos autóctones no período supracitado. Ao aprofundar essa discussão questiona porque era tão importante às letras e o que representava a instrução para os padres jesuítas quando nem em Portugal o povo era amplamente alfabetizado.

É claramente perceptível que a educação instaurada em processo de colonização exploratória dá-se de forma a aculturar os colonizados, uma vez que busca “inculcar” os indígenas as suas tradições e costumes, difundindo a religião católica e por meio do aprendizado fazer com que



os indígenas aprendessem as práticas, técnicas, símbolos e valores. Nem todos os índios aceitaram aculturar-se e professar a religiosidade proposta pelos Jesuítas, diversos conflitos foram instaurados.

O processo de colonização abarca, de forma articulada, mas não homogênea ou harmônica antes dialeticamente, esses três momentos representados pela colonização propriamente dita, ou seja, a posse e exploração da terra subjugando os seus habitantes (os índios); a educação enquanto aculturação, isto é, a inculcação nos colonizados das práticas, técnicas, símbolos e valores próprios dos colonizadores; e a catequese entendida como a difusão e conversão dos colonizados à religião dos colonizadores (SAVIA-





Durante a permanência dos jesuítas no Brasil, eles foram responsáveis pela educação. O período colonial foi marcado não só pela posse de terras, mas pela educação desenvolvida pelos jesuítas que independente dos conceitos religiosos ensinaram a língua portuguesa escrita e falada, isto não se pode negar em nenhuma hipótese.

Para os padres começarem o processo de catequização dos indígenas foi necessário primeiro aproximar-se deles, para conquistar a sua confiança e atingir seus objetivos, o de ensinarem a língua portuguesa, além da cultura e da religião que queriam atribuir aos autóctones como sendo os corretos. Era como se os nativos não tivessem nenhum tipo de conhecimento e eles lhe estivessem fazendo um favor orientando-lhes como se vestir, comer, falar ou exercer sua religiosidade. Mas a comunidade indígena não perce-





beu da mesma forma.

O povo Kaingang versa a respeito do ponto de vista dos indígenas sobre a escola afirmando que ao entrar na comunidade não estaria beneficiando a aldeia, mas, estaria se apossando dela e se tornando proprietária dela tirando a autonomia dos mesmos na educação dos filhos ensinando costumes bem diversos dos que eram repassados há séculos de pai para filho gerando conflitos entre os nativos e a escola.

A organização social dos povos Tupinambás era bastante diversa da Europeia, ela considera as fases de desenvolvimento do ser humano em crianças, jovens e adultos e assim institui os grupos de idade onde os indígenas são agrupados. Saviani (2013, p.36) descreve as nomenclaturas e as faixas etárias que correspondem a cada uma delas: de recém-nascidos até começarem a andar eram os “os Peitan”, dos 7 aos 8 anos “Kunummy-miry” e “Kugnatin-miry”, dos 7





Uma breve construção

aos 15 anos, “Kunumy” e “Kugnatin”, dos 15 aos 25 anos, “Kunumy-uaçu” e “Kugnammuçu”, dos 25 aos 40 anos, “Aua” e “Kugnam”, de 40 anos em diante, “Thuyuae” e “Uianuy”; ambos os nomes descreviam homens e mulheres respectivamente.

O Processo educativo neste interim abrangia todos os grupos de idade e não tinha duração específica, perduravam por toda a vida dos indígenas. Embora fosse notável que os três primeiros grupos as novas gerações, tivessem mais atenção no recebimento da formação acadêmica.

[...] o exemplo dos Tupinambá ilustra o entendimento de que numa sociedade sem classes [...] os fins da educação coincidem “com interesses comuns do grupo e se realizam igualmente em todos os seus membros [...] Ou seja: não havia instituições específicas organiza-





Uma breve construção



das tendo em vista atingir os fins da educação”. Por isso a educação era espontânea. E cada integrante da tribo assimila o que configurava uma educação integral (SAVIANI, 2013, p. 38).

Como podemos ver a sociedade indígena também tem seus valores sociais bem definidos e baseados, não em processos complexos, mas no seu cotidiano, no desenvolvimento físico e mental de cada indivíduo. E isso é possível perceber observando a sociedade Tupinambá. A cada grupo de idade se dava ensinamentos e tarefas compatíveis com o que lhes fosse possível realizar. Fica claro que em qualquer idade eles podem aprender, não apenas as crianças.

A preocupação dos tais era a de buscar dar-lhes as orientações para que a perpetuação da língua, dos costumes, das tradições e da cultura do seu povo fosse possível,





Uma breve construção

para que diante de todas as mudanças que eles viam ocorrer a sua cultura não se perdesse. E para que os filhos de seus filhos pudessem viver como seus ancestrais viviam há tantos anos nestas terras brasileiras.

Na prática educacional deste modelo de educação não havia ainda a questão pedagógica, em si, mas, os autóctones tinham métodos e técnicas de ensino que se baseavam na tradição popular, nas ações que faziam parte do seu cotidiano. Assim os indígenas podiam aprender praticando, através dos exemplos deixados para os mais novos pelos sábios anciãos.

Não se percebia uma preocupação com a questão pedagógica, se construía a educação de forma a ensinar a cultura do povo desde os modos de sobrevivência até o uso da sua linguagem. Porém, Neste fazer educacional não havia uma preocupação com a elaboração de planos pedagógicos, com avaliações, ou quaisquer outros fatores essenciais ao





fazer pedagógico. O objetivo principal da educação indígena era o de repassar o que consideravam como sendo mais importante para que a comunidade se mantivesse. Eram as suas tradições e as atitudes que deveriam ser adotadas para que a vida em sociedade seguisse seu rumo.

Podemos dizer que nesse contexto não se punha, ainda, a questão das ideias pedagógicas e da pedagogia. Com efeito, havia, aí, uma educação em ato, que se apoiava sobre três elementos básicos: a força da tradição, constituída como um saber puro orientador das ações e decisões dos homens; a força da ação, que configurava a educação como um verdadeiro aprender fazendo; e a força do exemplo, pelo qual cada indivíduo adulto e, particularmente, os velhos ficavam imbuídos da





Uma breve construção

necessidade de considerar suas ações como modelares [...] (SAVIANI, 2013, p. 38).

Três elementos básicos eram considerados neste modelo educacional: a força da tradição, a força da ação e a força do exemplo. Uma forma clara de notar a força do exemplo é observar que era de incumbência dos anciãos o repasse da história do seu povo e conseqüentemente sua própria história, a valorização dos seus antepassados e de sua terra. Propostas estas bem diversas dos moldes educacionais europeus.

Ao contrário destes a Companhia de Jesus recebia a orientação dos estudos através do Ratio Studiorum que continham a organização e os planos de estudos da Companhia de Jesus e foram publicados em 1599. Essa publicação continha em sua organização elementos de cultura eu-





ropeia, o que foram percebendo que desestimulava o povo indígena desse tipo de instrução. Consideravam que seus ensinamentos eram muito mais úteis a suas vidas e por isso seriam mais interessantes que os ensinamentos dos “brancos”.

Percebe-se, no entanto que nos moldes europeus havia divergências e Nóbrega compreendeu que muitos indígenas não se adaptavam ao sacerdócio. Como o Ratio tinha em seu plano o estudo da teologia, ele separou um grupo para o estudo profissional e agrícola. Mesmo que acreditassem os colonizadores que o ápice do intelecto desenvolvido no período educacional proposto por eles fosse a viagem à Europa, se o sujeito atingisse este ponto seria considerado muito mais culto do que os que não realizassem a excursão.

Ao regressar da viagem seu status mudaria totalmente deixaria de ser aspirante à intelectual e passaria a ter o mais alto grau de conhecimento, mesmo sem especialidades definidas, se fosse inteligente e abastado o suficiente





Uma breve construção

para arcar com as despesas da viagem e manter-se fora do país já era o suficiente. Esse fazer educacional contribuiu para a formação da elite colonial, ou seja, com a formação dos instruídos, descendentes de europeus, e dos não instruídos, os indígenas.

Em 1759 a Companhia de Jesus foi expulsa do Brasil e nesse período autores divergem sobre a quantidade dos estabelecimentos que a ordem possuía. Outro período se inicia na educação brasileira justamente com a expulsão dos Jesuítas, foi o período liderado pelo Marquês de Pombal, ministro do Rei que dá um novo direcionamento para o ensino no Brasil. As Reformas Pombalinas, como ficaram conhecidas inclui em seu contexto o âmbito escolar metropolitano e não o colonial.

Essas alterações exigiram mudanças drásticas fizeram dos nascidos na colônia detentores de cargos inferiores enquanto que os nascidos na metrópole receberam





ocupações elevadas. “As técnicas de leitura e escrita se fizeram necessárias, surgindo, com isto, a instrução primária dada na escola, que antes cabia à família” e dando início ao analfabetismo brasileiro, uma vez que a maior parte da população não possuía condições de ser letrada.

Percebeu-se, em meados do Século XVIII, que era preciso modernizar a cultura portuguesa, a Universidade de Coimbra continuava medieval, enquanto Descartes divulgava a filosofia moderna, a ciência físico-matemática e novos métodos de estudo do latim que ainda não faziam parte do ensino no Brasil, pois ainda estava nos moldes do *Ratio Studiorum*.

Isto tudo faz com que pelo menos boa parte da intelectualidade portuguesa tome consciência da necessidade de recuperação, produza uma literatura expressando isto e apresentando um programa de mo-





Uma breve construção

modernização. Esta manifestação ainda no reinado de D. João V, com o aparecimento da Academia Real de História (1720), e se prolonga até o de D. Maria I, com a criação da Academia Real de Ciências (1779), como assinala Laerte Ramos de Carvalho (RIBEIRO, 1992, pp. 32-33).

A intelectualidade portuguesa, percebendo-se desatualizada em relação aos conhecimentos que estavam sendo divulgados pelo mundo começou a criar uma literatura com este intuito e as Academias Reais de História e de Ciências surgiram como um programa de modernização de Portugal. No Brasil a educação escolar no nível secundário também sofreu mudanças.

Por necessitarem dos proventos da





coroa para subsistência, os missionários difundiam nos aldeamentos uma concepção cristã do trabalho, enquanto paulatinamente fugiam da dependência do padroado. A expansão da catequese tornou-se possível com a implementação da coroa agrícola nas terras cedidas pela coroa, trocando os jesuítas a dependência salarial pelos recursos obtidos com o trabalho indígena, participando do circuito mercantil colonial (OLIVEIRA E FREIRE, 2006, p. 48).

Percebe-se que essas Reformas educacionais tinham como objetivo tornar Portugal uma grande metrópole e promover mudanças também na colônia, embora não tenham sido muitas elas ocorrerem. No Brasil a fim de adap-





Uma breve construção

tar-se à nova ordem “pretendida” por Portugal era preciso que houvesse uma modernização, uma vez que a elite colonial estava se atualizando e se articulando junto as atividades e interesses mundiais. Não há registros, no entanto, de indígenas neste período da história nem neste modelo educacional proposto.

Como um reflexo do que ocorria em Portugal no Brasil surge o ensino público não sendo mais este financiado pela Igreja Católica, mas pelo Estado. Em 28 de junho de 1759 foi instituído o Alvará que criou o cargo de Diretor Geral dos Estudos. Determinou então que para ser professor era preciso prestar exames, e sendo aprovados recebiam o direito de terem títulos de nobreza. Com relação ao ensino poderia ser Pública ou Particular, o estabelecimento só poderia ser instituído caso o Diretor lhes concedesse uma licença.

Daí por diante, o ensino secundário,



que ao tempo dos jesuítas era organizado em forma de curso – Humanidades –, passa a sê-lo em aulas avulsas (aulas régias) de latim, grego, filosofia, retórica. Pedagogicamente esta nova organização é um retrocesso. Representou um avanço ao exigir novos métodos e novos livros (RIBEIRO, 1992, p. 34).

Ribeiro nos mostra que houve avanço e retrocesso. Avanço na exigência de novos métodos e na produção de novos livros e retrocesso pedagogicamente com relação a organização das aulas régias. Diante das mudanças ocorridas pode-se perceber que se a metrópole enfrentava dificuldades com as metodologias, o material didático e pessoas aptas para o novo modelo de ensino exigido pela modernidade, no Brasil a situação era bem mais delicada. Muitos





Uma breve construção

dos profissionais com formação jesuítica permaneceu atuante.

Em seu contexto histórico o Brasil vivia muitas revoltas que envolviam o povo brasileiro. No período entre 1700 e 1800 diversos Indígenas participaram desses combates mostrando sua bravura ao defender o país, tais ideias foram propagadas nos centros culturais, onde os letrados e comerciantes que se sentiam explorados por Portugal e discordavam do governo, difundiam esses ideais aos demais brasileiros, as escolas também começaram a influenciar e a mudar a história da nação.



Capítulo 2

METODOLOGIA





Uma breve construção

Pesquisa é um processo de questões relevantes e de importância social que possibilita novos conhecimentos, promovendo por meio de sua metodologia a participação da sociedade de maneira consciente. Luna (2005) afirma que a palavra metodologia mudou muito inclusive em seu conceito.

De fato, reconhece-se, hoje, que a metodologia não tem status próprio, precisando ser definida em um contexto teórico-metodológico. Em outras palavras, abandonou-se (ou vem-se abandonado) a ideia de que faça qualquer sentido discutir a metodologia fora de um quadro de referência teórico, que, por sua vez, é condicionado por pressupostos epistemológicos (LUNA, 2005, p. 14).



A ideia de que faça sentido discutir metodologia sem qualquer referência teórica por isso o pesquisador deve explicar a realidade da pesquisa a fim de contextualizar e demonstrar que o conhecimento produzido é verídico e tem relevância teórica.

Uma vez que o objetivo da pesquisa é produzir um conhecimento diverso respeitando a referência teórica e sua fidedignidade. “Pode-se definir pesquisa como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O Objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos.” (GIL, 2008, p. 23).

Toda pesquisa visa obter dados que possam lhes ajudar a responder alguns questionamentos que moveram os pesquisadores a buscar solucionar mediante a resolução do estudo científico. A esse respeito Cervo (1983) diz:

A pesquisa é uma atividade vol-





Uma breve construção

tada para a solução de problemas, através do emprego de processos científicos. A pesquisa parte, pois, de uma dúvida ou problema e, com o uso do método científico, busca uma resposta ou solução. Os três elementos são imprescindíveis, uma vez que uma solução poderá ocorrer somente quando algum problema levantado tenha sido trabalhado com instrumentos científicos e procedimentos adequados (CERVO, 1983, p.50).

Por meio dos processos científicos é possível buscar a solução de dúvidas ou problemas. O autor reflete que há três elementos imprescindíveis para a pesquisa que são como primeiro o problema, como segundo item estão os procedimentos e instrumentos científicos adequados para





chegar ao terceiro elemento que é a solução. As pesquisas podem ser diversificadas, com temas e conteúdos diferentes, mas, seja qual for o tipo da pesquisa, ela possui especificidades, em comum, que devem fazer parte de sua formação, caso contrário não se caracteriza como tal:

a formulação de um problema (...);
a determinação das informações que encaminhem as respostas (...);
a seleção das melhores fontes dessas informações; a definição de um conjunto de ações que produzam essas informações; a seleção de um sistema para tratamento dessas informações; o uso de um sistema teórico para interpretação delas; a produção de respostas às perguntas formuladas pelo problema; a indicação do grau de confiabilidade das respostas obtidas (...); a indicação





Uma breve construção

da generalidade dos resultados (...)
obtidos (...) (LUNA, 2005, p. 16).

Seja qual for a pesquisa para iniciá-la é preciso a formulação de um problema, determinar as informações que possam levar a respostas, analisar as fontes para selecionar os dados fidedignos, produzir o texto com base no referencial teórico encontrado sem esquecer-se de analisar e interpretar essas informações a fim de indicar os resultados obtidos através deste estudo.

É essencial para a pesquisa em educação, como para toda enfim, estar integrando os fatos relacionando-os e não apenas acumulando-os. Sendo assim seriam apenas informações variadas todas juntas, mas, sem nenhum elo entre ambas que façam algum sentido. Seja qual for a área da pesquisa é preciso ter uma conexão entre as informações obtidas para que esta seja bem compreendida. Na área da



educação não poderia ser diferente, aliás, o rigor deveria ser até maior, uma vez que as pesquisas em educação requerem, ou deveriam requerer cuidados especiais, já que estas podem ser utilizadas como fontes de informação.

Até muito recentemente as técnicas etnográficas eram utilizadas quase que exclusivamente pelos antropólogos e sociólogos. No início da década de 70, entretanto, os pesquisadores da área de educação começaram também a fazer uso dessas técnicas, o que deu origem a uma nova linha de pesquisas, que tem recebido o nome de “antropológica” ou “etnográfica” (LÜDKE, 1986, p. 13).

Na década de 70 os pesquisadores na área da educação começaram a usar as técnicas anteriormente usadas





Uma breve construção

pelos antropólogos e sociólogos dando origem a uma nova linha de pesquisas conhecida como antropológica ou etnográfica e permitiu esse novo formato de estudos. No entanto, no processo de mudança alguns termos tiveram de se adaptar e alguns se afastaram um pouco, ou bastante do seu sentido original.

A pesquisa é um método de manter-se atualizado a respeito de certos aspectos inerentes a temas diversos. É muito importante para o campo Educacional estar sempre se atualizando, em constante formação. Contudo, é preciso estar atento para alguns fatores, Luna (2005, p.76) alerta que “a pesquisa em educação parece estar correndo perigosamente para o acúmulo de fatos que não se integram”. Bogdan e Biklen (1982) afirmam que o principal instrumento da pesquisa qualitativa é o pesquisador e a fonte direta de dados é o ambiente natural. Isso quer dizer que o trabalho do pesquisador sucede diante do que ocorre no ambiente.



Para esses autores o estudo qualitativo é também naturalístico e isso mostra que os fatos são influenciados diretamente pelo seu contexto.

Uma pesquisa qualitativa deve expor os dados coletados de maneira descritiva e rica em detalhes para assim, tornar mais clara e objetiva a representação dos pensamentos dos autores desta. E assim o leitor possa entender bem o ponto de vista dos tais no estudo que vem se construindo.

(...) Os dados obtidos, por sua vez, podem ser comparados com modelos já definidos, com dados de outras pesquisas e também com os próprios dados. Esta comparação é que possibilita estabelecer as categorias, definir sua amplitude, resumir o conteúdo de cada categoria e testar as hipóteses. (GIL, 2008, p. 176)





Estes dados que formam o corpo da pesquisa podem ser comparados com outros já existentes ou com os próprios dados coletados para o estudo em si. Isso facilita a compreensão através da comparação dessas informações, além de definir a amplitude do conteúdo, estabelecer as categorias que se formam e verificar se as hipóteses requeridas anteriormente se asseguram ou se o pesquisador estava equivocado em algumas suposições. E isso é possível diante de uma análise qualitativa. Em concordância com essas declarações, Lüdke (1986) afirma que a pesquisa deve ser rica em descrições independentemente do que se refira:

O material obtido nessas pesquisas é rico em descrições de pessoas, situações, acontecimentos, inclui transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos. Citações são frequen-



temente usadas para subsidiar uma afirmação ou esclarecer um ponto de vista. (LÜDKE, 1986, p. 12)

Utilizamos deste recurso a fim de descrever os fatos e seus personagens, mencionando trechos de documentos e citações que confirmam nossa percepção a respeito do assunto, do tema em si. Neste tipo de investigação o interesse do pesquisador no processo que analisa verificando como ele se manifesta deve ser mais interessante do que o produto em si. A maneira com que os participantes encaram as questões analisadas mostram seus pontos de vista.

Cabe ao pesquisador o cuidado de analisar as percepções desses participantes e revelando os pontos de vista de acordo com a sua percepção. É preciso conferir os dados, confrontar com os de outros pesquisadores e discuti-los a fim de confirmá-los ou não. A análise das infor-





Uma breve construção

mações colhidas dever ser criteriosa, embora inicialmente não houvesse a preocupação com hipóteses ou teorias que orientasse tanto a coleta quanto a análise desses dados. No decorrer do estudo o pesquisador vai verificando o que merece destaque.

Miles e Huberman (1994), numa das mais conhecidas obras que tratam da pesquisa qualitativa, apresentam três etapas que geralmente são seguidas na análise dos dados: redução, exibição e conclusão/verificação. A redução dos dados consiste no processo de seleção e posterior seleção de dados (...). A apresentação consiste na organização dos dados selecionados de forma a possibilitar a análise sistemática das semelhanças e diferenças e seu inter-relacionamento (...).



A elaboração da conclusão requer uma revisão para considerar o significado dos dados, suas regularidades, padrões e explicações (...) (GIL, 2008, p. 175 e 176).

Neste trecho percebemos que se a pesquisa qualitativa for bem elaborada seguindo estas etapas ficará clara e objetiva, pois contará apenas com os dados realmente significantes para o contexto que se analisa. Sendo assim é preciso selecionar os dados, apresentá-los a ponto de facilitar seu entendimento e concluir considerando os padrões que lhes fundamentem.

Por esta razão percebe-se adequado utilizar a metodologia da pesquisa qualitativa neste estudo da educação escolar indígena. Nota-se que este tipo de pesquisa vem sendo adotada com mais frequência pelos pesquisadores na área educacional. Podemos observar isso no trecho abaixo:





Uma breve construção

É cada vez evidente o interesse que os pesquisadores da área de educação vêm demonstrando pelo uso das metodologias qualitativas. Apesar da crescente popularidade dessas metodologias, ainda parecem existir muitas dúvidas sobre o que realmente caracteriza uma pesquisa qualitativa, quando é ou não adequado utilizá-la e como se coloca a questão do rigor científico nesse tipo de investigação (LÜDKE, 1986, p. 11).

Diante desta afirmativa nota-se que, embora a pesquisa qualitativa esteja sendo bastante utilizada, ainda existem dúvidas a esse respeito inclusive das características da própria pesquisa, além de dúvidas a respeito de onde podem utilizá-la e o sobre o rigor científico exigido pela mesma.





Em suma a pesquisa qualitativa busca obter informações, seja em contato direto com a situação estudada, seja através de documentos, dá mais ênfase ao processo que ao produto e visa descrever as percepções dos participantes, utilizando-se para este fim de citações que subsidiem suas opiniões.

Este estudo é também de cunho bibliográfico, pois se enquadra nas características relatadas abaixo:

A pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos. Pode ser realizada independentemente ou como parte da pesquisa descritiva ou experimental. Em ambos os casos, busca conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existentes sobre um determinado assunto, tema ou problema (CER-





Diante desta afirmação podemos analisar que a pesquisa bibliográfica procura explicar o problema através das referências teóricas selecionadas para este fim. Vê se ainda que ela pode ser independente, pode fazer parte de uma pesquisa descritiva ou de um estudo experimental.

A pesquisa de cunho bibliográfico, seja de que tipo for, busca perceber e fazer uma análise das contribuições culturais ou científicas a respeito de um assunto existente no passado ou que perdure até o tempo presente.

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desen-





volvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas (...) (GIL, 2008, p. 50).

Existem estudos cuja única fonte de pesquisa é a bibliográfica, ou seja, é totalmente baseada a partir de material “já elaborado” e suas principais fontes são os livros e os artigos científicos. Quase todos os estudos exigem um pouco desse padrão de pesquisa.

A pesquisa bibliográfica faz parte dos estudos descritivos ou experimentais quando tem o intuito de recolher dados e noções acerca de um problema ou dúvida do qual se busca solução, ou ao menos levantar hipóteses que possam contribuir para a discussão desses temas a fim de fornecer elementos para essa contestação. “Constitui-se parte da pesquisa descritiva ou experimental, enquanto é feita com o intuito de recolher informações e conhecimentos prévios





Uma breve construção

acerca de um problema para o qual se procura resposta ou acerca de uma hipótese que se quer experimentar.” (CERVO, 1983, p. 55).

Este estudo caracteriza-se ainda como documental, uma vez que se baseia nos seus pressupostos. “Segundo Caulley (1981), a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse” (LÜDKE, 1986, p. 38). A análise baseada em documentos tem como objetivo localizar as informações importantes para confirmar ou não, dependendo do caso, as hipóteses que respondam seus questionamentos.

A pesquisa documental assemelha-se muito a pesquisa bibliográfica. A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre de-



terminado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 2008, p. 51).

Há uma única diferença entre as pesquisas bibliográfica e documental que Gil comenta, está na natureza das fontes, ou seja, enquanto a bibliográfica se utiliza das contribuições existentes a respeito do tema, a documental usa materiais até então não analisados, ou que podem ser elaborados de maneira diversificada a fim de dar suporte aos objetivos da pesquisa.

Os documentos analisados contribuem de formas diversificadas com o intuito do estudo, fornecendo dados para os fins da pesquisa.





Uma breve construção

São investigados documentos a fim de se poder descrever e comparar os usos e costumes, tendências, diferenças e outras características. Estuda a realidade presente e não o passado, como ocorre com a pesquisa histórica. (...) Para viabilizar esta importante operação da coleta de dados, são utilizados, como principais instrumentos, a observação, a entrevista, o questionário e o formulário (CERVO, 1983, p. 57).

É possível averiguar os dados, comparar os fatos e as outras particularidades do presente e não do passado como na pesquisa histórica. Os principais instrumentos são a observação, a entrevista, o questionário e o formulário que viabilizem esta coleta de informações. Neste caso a pesquisa além de ser documental é também histórica, base-





amo-nos nos acontecimentos passados formando uma breve linha do tempo até os dias atuais utilizando ambos os campos de estudo.

Para Lüdke estes documentos são uma rica fonte de evidências que irão fundamentar as declarações do pesquisador, fornecendo-lhes os dados necessários para o embasamento que necessita para confirmar suas hipóteses ou discutir os pontos positivos e negativos envolvidos na temática analisada.

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte de informação contextualizada, mas, surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto





Segundo Lüdke o pesquisador fundamenta-se nas evidências documentais para que estas possam confirmar suas ideias e conceitos. E assim o autor possa conceber seu estudo de forma rica em detalhes, e em algumas situações uns estudos de casos, e de maneira contextualizada com as informações que contribuíram para a sua formação.

Vimos que a pesquisa é um processo de questões relevantes e de importância social que possibilita novos conhecimentos, promovendo por meio da sua metodologia a participação da sociedade de maneira consciente, as práticas da pesquisa participante possibilita que grupos sociais compreendam melhor o funcionamento do sistema de dominação social, com isso surge a pesquisa, os projetos de pesquisa, que envolvem a participação popular, a relevância da pesquisa não visa apenas a coleta de dados ou a dis-



cussão acerca dos temas estudados, mas, contribuir para as mudanças sociais através do conhecimento.

Dentre os tipos de pesquisa utilizados no meio acadêmico, a pesquisa participativa se destaca por aproximar o conhecimento da sociedade, ou seja, os resultados obtidos ao longo de um trabalho científico são compartilhados com o coletivo. De acordo com Santos (2007)

[...] ciência não como monocultura, mas como parte de uma ecologia mais ampla de saberes, em que o saber científico possa dialogar com o saber laico, com o saber popular, com o saber dos indígenas, com o saber das populações urbanas marginais, com o saber camponês (SANTOS, 2007, p.32).

O autor destaca uma fase de transição na maneira





Uma breve construção

de investigação da pesquisa, quando valoriza conhecimentos e saberes de grupos sociais abordando a pesquisa científica com a participação ampla da sociedade, assim a pesquisa participante não tem origem em uma única teoria, nem apresenta um método único. Ela abrange todas as parcelas da população a fim de dialogar ambos os saberes sociais: o laico, o popular, o indígena, as populações urbanas marginais e o camponês.

O conhecimento popular por ser o mais antigo, tem despertado interesse em pesquisadores de utilizar essa forma de conhecimento em seus estudos, não só pela riqueza de informações que a sociedade construiu ao longo dos anos, mas, pela importância da participação do social nas pesquisas acadêmicas, tornando-se uma construção coletiva onde ciência e sociedade trabalham com o objetivo comum. Na história da humanidade sempre houve a necessidade do homem explicar a realidade por meio da ciência,





religião e da filosofia. Entretanto há muitos estudiosos que colocam a ciência como a única fonte para o estudo do conhecimento social, por ter desenvolvido conceitos capazes de compreender o mundo e suas relações.

A pesquisa social proporciona ao investigador o estudo dos fatos ocorridos na sociedade, utilizando-se para isso a entrevista como forma de mediação. May (2004) alerta para que teorias, ética, valores e métodos não sejam considerados tópicos distintos e desvinculados do mundo social no qual o pesquisador esteja inserido. Assim a ciência por apresentar contradições seria apenas um instrumento na busca do conhecimento social e não uma forma definitiva de fonte de pesquisa. Para MINAYO (2013), a pesquisa social tem natureza qualitativa, pois o conhecimento humano é cercado por relações e intencionalidades não podendo ser traduzida através de números. “Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social,





Uma breve construção

pois o ser humano se distingue não só por agir, mas, por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes” (MINAYO, 2013, p.21).

A autora destaca a importância da pesquisa qualitativa dentro da pesquisa social, abordando questões muito particulares como crença, valores e atitudes que não tem como serem quantificados. Porém, os dois tipos de abordagem dentro da pesquisa social, tanto a pesquisa quantitativa como a qualitativa se complementam.



Capítulo 3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS



A Introdução das Escolas no Brasil: Onde estão os Índigenas?

O Brasil continua em crise e discorda das normas ditas por Portugal. As revoltas do início do Século XVIII se tornaram em diversas rebeliões, na Inconfidência Mineira e depois culminaram na Proclamação da Independência do Brasil. Essa efervescência política influenciava diretamente o processo educativo brasileiro, ao mesmo tempo em que esse a influenciava, uma vez que os líderes envolvidos nelas eram pessoas cultas, líderes, e influenciavam a opinião dos menos esclarecidos.

Nesse mesmo período Dom João promove a vida cultural brasileira com a criação das primeiras Universidades, Bibliotecas e outros centros culturais. A Pedagogia no Brasil neste período tinha as vertentes religiosa e leiga. Embora já tivesse traços laicos a Igreja ainda tinha grande





influência sobre os colégios criados por ela.

Ao pensar a economia da colônia vemos que esta deve estar intimamente relacionada a economia europeia afinal para se afirmar uma grande potência mundial Portugal precisava ascender economicamente e por ser metrópole do Brasil, recém-descoberto e cheio de riquezas tinha de colonizá-lo e aproveitar ao máximo cada uma das que lhes trouxesse lucro.

A economia colonial, quando encarada no contexto da economia europeia, de que faz parte, que é seu centro dinâmico, aparece como altamente especializada. E isto mais uma vez se enquadra nos interesses do capitalismo comercial que geraram a colonização: concentrando os fatores na produção de alguns poucos produtos comerciáveis na Europa as áreas coloniais se constituem





Uma breve construção

ao mesmo tempo em outros tantos consumidores dos produtos europeus. Assim se estabelecem os dois lados da apropriação de lucros monopolistas (...) (FARIA, 1989, p. 92).

O capitalismo comercial fora um fator decisivo para a efetivação da colonização do Brasil. Era preciso prevalecer-se das matérias primas e de seus produtos a fim de fazer comércio com a Europa, afinal era um grande mercado consumidor que não teria como obter tais iguarias sem lançar-se pelas águas e aventurar-se em terras desconhecidas, além de enfrentar os nativos dos quais se tinham opiniões bastante diversificadas.

Em 1807 Portugal fora invadido pelas tropas francesas e a família real se viu obrigada a vir para o Brasil e a partir daí começou a reorganizar o país. Estabeleceram-se no estado do Rio de Janeiro, sede dos principais órgãos da





administração e justiça. Vila Rica, Salvador e Recife também se desenvolveram muito neste primeiro momento.

A partir desta nova realidade (o Brasil como sede da coroa portuguesa) se fez necessária uma série de medidas atinentes ao campo intelectual geral, como: a criação da Imprensa Régia (13-5-1808), Biblioteca Pública (1810 – franqueada ao público em 1814), Jardim Botânico do Rio (1810), Museu Nacional (1818). Em 1808 circula o primeiro jornal (A Gazeta do Rio), em 1812, a primeira revista (As Variações ou Ensaios de Literatura), em 1813, a primeira revista carioca – O Patriota (RIBEIRO, 1992, p. 40).

A chegada da família real ao Brasil trouxe diver-





Uma breve construção

sas mudanças que dizem respeito ao intelecto. Fora criada a Biblioteca Pública, a Imprensa Régia, começaram a circular o jornal A Gazeta do Rio e as revistas As variações ou Ensaios de Literatura e O Patriota que difundiam os ideais revolucionários e levava o povo a pensar. Foram feitos ainda o Jardim Botânico, o Museu Nacional.

Com a abertura dos portos brasileiros a todas as nações pelo príncipe regente D. João, o Brasil teve contato com informações bem diversas do mundo inteiro. A partir de 1815 intensificaram-se as relações com outros países, em especial com a França que enviaram em uma missão de artistas alguns escultores, pintores, arquitetos, maquinistas, carpinteiros de carros e outros mais.

Na área educacional foram criados cursos, pois, havia a necessidade de pessoal preparado e o método educacional em vigor no Brasil não fornecia o que a coroa buscava encontrar. Não tinham médicos, arquitetos e outros





profissionais que faziam parte do seu cotidiano na metrópole. Vê-se neste período uma preocupação basicamente profissionalizante, embora tenha tido um aspecto bem positivo, pois, a educação no Brasil se resumia a teólogos e profissionais agrícolas no seu início. É possível perceber que a formação de médicos e cirurgiões era para atender além da coroa a demanda das forças armadas. Os cursos técnicos em economia, agricultura e indústria surgiram para os novos cargos que passaram a existir no país. Apesar disso esse crescimento programado representa a instituição do nível superior no Brasil. Este momento ficou conhecido como período Joanino, uma vez que todas essas mudanças ocorreram com o governo de Dom João.

(...) tem-se a origem da estrutura do ensino imperial composta dos três níveis. Com relação à sequência do primário ao superior (...). Quanto ao primário continua sendo um nível





Uma breve construção

de instrumentalização técnica (escola de ler e escrever) (...) Quanto ao ensino secundário permanece a organização de aulas régias tendo sido criadas “pelo menos umas 20 cadeiras de gramática latina”. Essas cadeiras e as de matemática superior em Pernambuco (1809), a de desenho e história em Vila Rica (1817) e a de retórica e filosofia em Paracatu (MG-1821) (RIBEIRO, 1992. pp. 41-42).

O ensino em três níveis surge e a partir daí o ensino fundamental se iniciou nas escolas de ler e escrever, como eram conhecidas na época. Tinha continuidade com as aulas régias divididas em cadeiras. No Ensino superior apenas os que já tinham sido letrados e concluíssem o ensino secundário poderiam cursá-lo. Esta é uma realidade





não muito diferente do modelo de ensino atual adotado no Brasil.

Como já era de se esperar o povo brasileiro estava descontente com a dependência de Portugal e desejava ter um governo legítimo brasileiro que buscasse os interesses da nação, do seu próprio povo e não de outro. Em 1821 a família real retorna ao seu país e um ano após o regresso desta a independência é proclamada no Brasil pelo príncipe regente Dom Pedro. Em 1824 é outorgada a primeira Constituição Federal Brasileira inspirada na Constituição Francesa de 1791.

Voltando a análise para a educação escolar indígena percebe-se que não há sequer menção a respeito dela neste tempo em que a família real esteve no Brasil. Nota-se que ela existiu antes do advento da coroa ao país e é como se tivesse ficado esquecida junto com a sua população por todo este período em que estiveram no país.





Uma breve construção

O primeiro e mais longo momento da história da educação escolar para índios no Brasil é o do período colonial, em que o objetivo das práticas educativas era negar a diversidade dos índios, ou seja, aniquilar culturas e incorporar mão de obra indígena a sociedade nacional (FERREIRA e SILVA, 2001, p. 72).

Diante desta afirmação compreendemos o porquê de não haver preocupação alguma com os povos indígenas. Vimos que seu período mais longo fora o da época colonial, todavia, o objetivo das práticas educativas adotadas era o de fazer com que os indígenas negassem a sua diversidade, esquecessem sua cultura a ponto de desejarem que fosse aniquilada. Além de servir como mão de obra para seus intuitos comerciais.





Na ocasião entre o primeiro e o segundo reinado brasileiro partidos políticos surgiram, a modernização chega ao Brasil fazendo do café uma nova riqueza, substituindo a cana de açúcar, no entanto, a escravidão continua sendo um problema, nesta época os escravos já não eram mais tantos índios, mas os negros africanos e seus descendentes brasileiros. Um tempo depois advém a abolição e todos os negros no Brasil foram oficialmente libertos. Pena que isto tenha sido apenas no papel. De fato os negros ainda precisavam submeter-se aos seus senhores, pois, não tinham para onde ir nem com o que se manterem. Tanto os negros quanto os indígenas brasileiros resistiram a essa submissão imposta e continuam até hoje, resistindo e lutando para não serem mais tolhidos de seus direitos essenciais, como direitos iguais aos demais brasileiros e a terem liberdade, ou seja, direito a própria vida.

Em 15 de outubro de 1827 foi instituída uma única





Uma breve construção

lei em relação ao ensino elementar no Brasil, lei esta que resultou do projeto de Januário da Cunha Barbosa (1826). Nela tinham ideias como: a educação como dever do Estado, a distribuição racional das escolas dos diferentes graus por todo o território Nacional e da graduação do processo educativo. Apenas a distribuição racional das escolas de primeiras letras vigorou, ou seja, o Brasil ficou restrito a só um grau educacional.

Se a denominação de escola primária representaria política e pedagogicamente a permanência da ideia de um ensino público suficientemente difundido e realmente formativo, a classificação de escolas de primeiras letras simbolizava, antecipadamente, a tibieza congênita que irá marcar a maior parte dos esforços de educação popular duran-





te o Império, e até mesmo na República (SILVA, 1969, p. 193 apud RIBEIRO, 1992, p. 45).

Caso o plano proposto por Januário da Cunha fosse seguido a risca o Brasil teria um ensino público com qualidade nos três níveis por todo o território nacional desde 1827. Contudo, apenas as escolas de ler e escrever receberam incentivos para permanência desde o governo imperial até o período republicano; o que não proporcionou crescimento aos outros níveis de ensino.

Após a abdicação de D. Pedro I, em 1831, foi decretado o Ato Adicional à Constituição de 1834 que em seu artigo de número 10 fala a respeito da instrução pública e dos estabelecimentos educacionais que se propunham a promover a educação no país.

Compete às mesmas Assembléias
(Legislativas Provinciais) legis-





Uma breve construção

lar: (...) Sobre instrução pública e estabelecimentos próprios e promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes, e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que para o futuro forem criados por lei geral (ALMEIDA e BARRETO, 1967 apud RIBEIRO, 1992, p. 47).

A partir deste Ato Adicional as Assembleias Legislativas passaram a ter o dever de legislar sobre a instrução pública, sobre os estabelecimentos próprios para o ensino, além de promover a educação. É de intrigar-se que no início do Século XIX a educação brasileira ainda padecia graves deficiências e que os níveis de instrução sofram grandes consequências. Mas, percebe-se ser um reflexo da





instabilidade política do país, da insuficiência de recursos para a educação, bem como do regionalismo que imperava nas províncias, que hoje são os estados brasileiros, apenas alguns eram contemplados com estabelecimentos de ensino.

Essas deficiências no processo educacional no Brasil são de ordem quantitativa e qualitativa. Com relação às escolas de primeiras letras são em número reduzido, seus objetivos, conteúdo e metodologia bem limitada, uma vez que era difícil encontrar pessoas aptas para o magistério, não havia amparo profissional o que não tornava a carreira atraente. Para buscar amenizar esta realidade foram criadas as primeiras escolas normais em 1835 no Rio de Janeiro em Niterói, em 1836 em Salvador na Bahia, em 1845 no Ceará e 1848 em São Paulo visando uma melhora no preparo do pessoal docente. Essas escolas são de no máximo dois anos e em nível secundário. Ainda não havia um curso de nível superior na área educacional para os mestres.





Uma breve construção

Quanto ao ensino secundário no geral, as aulas eram avulsas e dadas sem fiscalização. Ensinavam latim, a retórica, a filosofia, a geometria, o francês e o comércio e continuavam sendo procuradas pelos que desejavam ingressar no nível superior. Em 1825 foi criado o Ateneu do Rio Grande do norte e os Liceus em 1836 na Bahia e na Paraíba, com o intuito de atingir um ensino de qualidade. Este objetivo não fora alcançado, pois, os liceus mesmo sendo estabelecimentos próprios para um ensino de qualidade ainda ministrava as aulas avulsas, desvinculadas umas das outras. E como já comentamos o ensino do magistério por ser de nível secundário formava apenas professores de primeiras letras e os que se esforçassem um pouco mais ensinavam também o mesmo nível que cursaram.

Quanto a instrução superior a 9-1-1825 é criado um curso jurídico provisório na corte. Vários projetos (1826, 1827, 1828 e 1830) são



apresentados para o ensino médico.

Inaugura-se a Academia de Belas Artes, que em 1831 passa por sua primeira reforma. O observatório astronômico, criado em 1827, é a instituição científica surgida no período (RIBEIRO, 1992, p. 48).

Pode-se verificar que este nível é o que mais interessa às autoridades e representantes políticos, pois, ele viria a formar a elite que estaria no comando da sociedade brasileira. Entretanto, o despreparo dos alunos era notável, uma vez que os critérios de aprovação não eram estabelecidos e cada instituição possuía o seu. Havia queixas ainda com relação à assiduidade dos professores por necessitarem trabalhar em outras atividades para complementarem o orçamento. Com relação aos cursos continuam sendo isolados, profissionalizantes e baseados na literatura europeia.





Uma breve construção

A década de 1850 é apontada como uma época de grandes realizações, restritas, porém, ao estado do Rio de Janeiro. Nesse período a criação de um sistema de preparação para o professor primário fora outro grande avanço na área pedagógica, mesmo assim essas mudanças foram superficiais, uma vez que percebemos, favoreciam mais a camada privilegiada e não buscava a transformação da estrutura social, geral e educacional. Além de seguir os modelos importados, modelos estes que não se encaixavam na realidade local, isso fez com que estes se tornassem inoperantes e ineficazes para a realidade brasileira.

Todavia, este modelo influenciou os que se formavam no Brasil, pois, tinham conhecimento adquirido por meio da literatura europeia, em sua maior parte. “Luiz Agassiz, após uma visita ao Brasil, declara: Nenhum país tem mais oradores nem melhores programas; a prática, entretanto, é o que falta completamente.” (Azevedo, 1944, p.



342 apud RIBEIRO, 1992, p. 54). Nota-se bom conhecimento teórico e pouquíssima prática, não muito diferente da atualidade.

Não havia, no período, instituições dedicadas a pesquisa científica e aos estudos filosóficos. Por este motivo, as universidades da época, utilizavam materiais preparados por autores que sofriam forte influência francesa, ou seja, que seguiam os moldes europeus de ensino, o que não poderia jamais se enquadrar como o modelo educacional que o Brasil precisava. Como não houve uma política educacional integrada havia um despreparo dos alunos o que nos leva a refletir sobre a importância dada em extremo ao nível superior esquecendo-se de que para chegar até ele os graus de instrução primário e secundário de qualidade facilitariam, permitiria aos estudantes uma melhor compreensão dos conteúdos a serem ministrados no nível seguinte.

Em relação ao grau de instrução primário via-se





Uma breve construção

não ter evoluído como deveria. Desde o início até a década de 1850 apenas eram dadas aulas de leitura, de escrita e de cálculo. Outro dado bem significativo é que percebesse que somente um décimo da população era atendido pelo sistema educacional e a maioria dos brasileiros não tinha o acesso a educação escolar.

As escolas normais não trouxeram grandes melhorias a educação no Brasil como se pensou inicialmente devido a instabilidade dos cursos e por ainda serem de nível secundário. Em 19 de abril de 1879 foi decretada a Reforma Leôncio de Carvalho, que entendia que muito ainda deveria ser feito para impulsionar a educação e que era preciso dar condições a todos de receberem essa educação.

Em 1880 o ensino do magistério passou a ser de três anos, mas apresentava problemas quanto ao conteúdo programático, por ter as aulas ministradas sempre à noite e por não garantir a profissionalização, isso causou professo-



res despreparados. Neste mesmo ano fora criada a primeira escola oficial ainda que apenas na cidade do Rio de Janeiro.

Todas estas tentativas buscavam um ensino secundário mais adequado as mudanças sociais que ocorriam no Brasil. Entretanto, essas ainda eram ineficazes e isto causou mais danos a formação intelectual brasileira. A educação não era vista com a devida atenção pelos órgãos governamentais que não investiam no preparo dos mestres, nem na fiscalização como tinha proposto anteriormente. Quanto a sociedade esperava que os filhos recebessem instruções apenas para os exames preparatórios para as aulas superiores.

A organização escolar ainda era um campo bastante instável, mas a sociedade brasileira continua a se modernizar. Durante os anos de 1894 a 1918 o sistema de ensino brasileiro se reafirma no traço de dependência cultural da literatura europeia, distante da realidade da nação. O que





Uma breve construção

fez com que o verdadeiro aprendizado, neste sentido ficasse acanhado e se perdesse, não atingindo seu objetivo real. A vivência que é parte fundamental do aprendizado não poderia ser feita, pois, o que se tinha de material pedagógico era totalmente diverso do que existia de fato no Brasil.

Educação Escolar Indígena Nos Séculos XX E XXI

A respeito do ensino para os indígenas brasileiros, não havia uma preocupação afim, um olhar diferenciado, afinal o preconceito em relação aos autóctones não era muito diferente do início da história do nosso país quando os “homens brancos” consideravam o índio como selvagem. Em 1922 Dom Helvécio Gomes de Oliveira para solicitar a Igreja Católica a Prelazia de São José de Grajaú no centro do estado do Maranhão justificou: “Passava a ser constituída por 127 mil quilômetros quadrados com 120 mil almas,



entre as quais perto de 10 mil selvagens, sendo 6 mil já domesticados”. (AZZI, 1994, p.147) Diante desta afirmação percebe-se que além de ver os indígenas como selvagens, eles não seriam considerados como seres humanos selvagens, seriam como animais selvagens que poderiam ser domesticados para servirem às suas necessidades.

Entre 1910 e 1967 a educação escolar indígena esteve sob a responsabilidade do SPI (Serviço de Proteção ao Índio).

Nas décadas de 1910 e 1920, o Governo Federal reconheceu, para usufruto dos Kaiowá e Guarani, oito pequenas extensões de terra, denominadas de reservas (...). Essas reservas, demarcadas sob a orientação do Serviço de Proteção aos Índios, SPI, até 1928 (...) Ignorou-se, na definição desses espaços, os pa-





Uma breve construção

drões indígenas de relacionamento com o território, recursos naturais e sua organização social (BRAND, 2003, p. 61).

O Governo Federal, sob a direção do SPI, demarcou as reservas para as etnias Guarani e Kaiowá, entretanto, desconsiderou a definição dos espaços geográficos com a relação que os indígenas tinham com o seu território, não levou em conta também os recursos naturais que eles utilizavam para a sua sobrevivência e nem houve uma preocupação com o seu contexto social. Valores tão importantes para a organização dos povos indígenas e que foram deixados de lado, a opinião dos tais sequer foi considerada. A intenção pode até ter sido de amenizar um pouco o sofrimento dos indígenas, mas a sua voz não foi ouvida. O governo quis saber o que era melhor para os índios, porém, sem conhecê-los de fato.





Com relação ao nível superior no Brasil Moura (2012) faz uma análise do início do século XX. E versa a respeito da universidade no Brasil. Não se nota a presença indígena ainda nas universidades brasileiras, esta ainda seria uma realidade distante.

Durante a década de 1930, os letrados mantiveram estreitas relações com as Ciências Jurídicas, haja vista a força da Faculdade de Direito do Recife, de São Paulo e, mais tarde, do Rio de Janeiro. Nesse momento, outras áreas também eram contempladas com a formação da intelectualidade local, a exemplo da Faculdade de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro, e a Faculdade de Engenharia em Ouro Preto-MG, que descentralizava o ensino superior no início do século XX (MOU-





O início do século XX foi marcado pela descentralização do ensino superior no Brasil. Em Recife surge a Faculdade de Direito do Recife, depois as de São Paulo e do Rio de Janeiro. A Bahia e o Rio de Janeiro recebem a faculdade de medicina e Ouro Preto em Minas Gerais a faculdade de engenharia. O Brasil ampliou o este nível de ensino, permitindo assim, que muitos brasileiros tivessem acesso a educação na modalidade de ensino superior. No entanto, a respeito dos nativos nesta modalidade não há nenhum comentário.

Entre 1967 e 1991 a educação escolar indígena passou para a administração da FUNAI a Fundação Nacional do Índio. Apesar de o órgão ser responsável pela educação escolar indígena, ele não chegou a promover mudanças significativas nesta modalidade durante o período em questão.





Os indígenas continuavam recebendo ideias e práticas que eram similares aos não indígenas, a visão desenvolvida pelo governo era a de “civilizar” os índios, e assim transformá-los em mão de obra para o mercado de trabalho. Tanto tempo depois e a intenção em relação aos nativos ainda continuava sendo a mesma, a de profissionalizá-los não mais para o pau-brasil, a cana de açúcar ou o café, ainda para agricultura, mas também para outras áreas que precisavam de mão de obra, as indústrias.

Inconformados com esta situação, na década de 1970 houve no Brasil uma forte mobilização da sociedade civil e de organizações não governamentais que questionavam o tipo de educação que estava sendo ministrada aos índios. Entre 1970 e 1980 ocorreram algumas experiências educacionais neste sentido. Embora tenham sido de ordem não governamental, elas levaram em consideração as especificidades dos grupos indígenas, quanto a sua metodologia,





Uma breve construção

materiais didáticos e calendário escolar. Essas organizações foram proporcionando aos índios a formação de professores indígenas, para que estes assumissem a educação escolar de suas aldeias, e assim foram criados os cursos de magistério indígena.

O artigo 21 da LDB afirma que o ensino superior faz parte da educação escolar. “A educação escolar compõe-se de: Educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II. educação superior”. (CARNEIRO, 2008, p.88).

Vimos que a legislação garantiu a todos os brasileiros o direito a instrução desde a educação básica até o ensino superior. Essas diversas ações foram muito importantes para o movimento de professores indígenas criado em 1980, em alguns estados brasileiros. Este movimento teve como objetivo discutir questões relacionadas a uma educação voltada as reais necessidades do povo indígena. A Constituição





de 1988 considera os índios como cidadãos que têm direitos e deveres assim como todos os demais. Nela em seu art. 231 além de tratar da questão da proteção e demarcação das terras indígenas, reconhece aos índios o uso dos costumes e línguas, com isso é garantido constitucionalmente à utilização de suas línguas e processos próprios de aprendizagem cabendo a união, cumprir e respeitar tais direitos.

São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas crenças e tradições e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo a união demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. § 1º

- São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à pre-





Uma breve construção

servação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

Neste artigo da CF são reconhecidos aos índios a sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à união demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. O parágrafo 1º do mesmo artigo completa sua intenção reafirmando o direito as terras ocupadas e a preservação dos recursos ambientais, além do direito a reprodução de seus costumes e tradições.

Apesar de esses direitos estarem assegurados na Constituição Federal a realidade das comunidades indígenas está bem distante do que é previsto na lei. Além das



lutas para a legalização das terras os índios também enfrentam dificuldades em manter seus costumes, por não contarem com os devidos incentivos do governo, ou seja, muitos ainda não têm o direito de conviver socialmente com o seu povo e o direito a uma educação que atenda as suas reais necessidades.

O artigo 210 da CF, junto com seus parágrafos, nos fala a respeito dos conteúdos que serão ministrados na educação escolar indígena e que devem acatar os seus valores culturais e artísticos seja em caráter nacional ou regional, tais valores devem ser respeitados.

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. § 1º - O ensino religioso, de matrícula facultativa,





Uma breve construção

constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental. § 2º - O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental de maneira que tanto indígenas quanto não indígenas tenham o direito a receberem os mesmos conteúdos para o ensino fundamental garantindo uma educação básica comum a todos, mas, que respeite os valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

O primeiro parágrafo torna o ensino religioso fa-





cultativo, cedendo espaço agora para que a religiosidade dos povos indígenas também fosse estudada. O segundo parágrafo é de suma importância pelo fato de permitir a utilização das línguas maternas e dos processos próprios de aprendizagem no ensino fundamental regular, embora utilizem também a língua portuguesa.

A Carta Magna no seu artigo 215 garante os direitos culturais aos diversos povos indígenas, além do pleno exercício dos direitos culturais o acesso as fontes da cultura nacional apoiando e incentivando a valorização e difusão das manifestações culturais de seus povos.

O estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso as fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. § 1º - O Estado protegerá as manifestações





Uma breve construção

das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. § 2º - A lei disporá sobre a fixação de datas comemorativas de alta significação para os diferentes segmentos étnicos nacionais (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

Segundo este artigo da constituição é assegurado a todos a valorização das manifestações culturais e o acesso as fontes das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras a nível nacional. No primeiro parágrafo o Estado se compromete a proteger as manifestações populares indígenas e afro-brasileiras, mais adiante de promover datas comemorativas que valorizem tais segmentos étnicos, em seu segundo parágrafo.





Porém, a valorização da diversidade indígena tem sofrido limitações devido a falta de políticas que assegurem esses direitos, como forma de valorizar e divulgar sua multiculturalidade, foi criado o plano nacional de cultura, onde constam as diretrizes voltadas para promoção da diversidade cultural do país.

Com o surgimento do PNE o Plano Nacional de Educação foram traçadas metas e planos educacionais para esta modalidade de ensino no Brasil. Elas ajudaram no desenvolvimento e nas reformas educacionais ao longo dos anos. O primeiro plano de Educação surgiu em 1962, como forma de incentivar a qualidade do ensino no país e não como projeto de lei como é atualmente conhecido.

A exclusão da escola de crianças na idade própria, seja por incúria do poder público, seja por omissão da família e da sociedade é a forma mais perversa e irremediável de





Uma breve construção

exclusão social, pois nega o direito elementar de cidadania, reproduzindo o círculo da pobreza e da marginalidade e alienando milhões de brasileiros de qualquer perspectiva de futuro (PLANO NACIONAL DA EDUCAÇÃO, 2009, p.126).

O PNE afirma que quando as crianças não estão na escola na idade própria, seja por que razão for, estão negando a elas o direito a cidadania fazendo com que o círculo da pobreza e da marginalidade aumente, e crie cada dia mais brasileiros alienados de quaisquer esperança de um futuro melhor.

O primeiro PNE previu que as crianças têm o direito a educação na idade certa e que era dever do estado fiscalizar se a família e a sociedade têm excluído os menores deste direito. Chegou-se a conclusão que negando-lhes





esse direito à cidadania, a família e a sociedade estariam contribuindo para que esses infantes estejam fadados a pobreza e a marginalidade alienando-os de qualquer perspectiva de futuro com dignidade ou oportunidade de melhores condições de vida para si e para os seus familiares.

O Artigo de número 32 da lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 fala a respeito do ensino fundamental com a duração de nove anos, tendo como o principal objetivo a formação básica do cidadão demonstrando preocupação com o desenvolvimento de suas capacidades cognitivas como segue no trecho abaixo:

O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da ca-





Uma breve construção

pacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (...)

§ 3º O ensino fundamental regular





será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (...) (CARNEIRO, 2008, pp. 109 e 110).

A partir da criação desta lei fica facultado ao governo manter programas de formação de pessoal especializado, destinados à educação escolar nas comunidades indígenas; a desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes as respectivas comunidades; a elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado respeitando as línguas maternas e seus processos de aprendizagem.

Os objetivos para a Educação Escolar indígena foram estabelecidos através de quinze metas que deveriam ser atingidas de 2001 até 2011. São elas:





Uma breve construção

1ª As escolas indígenas deverão ter currículos e regimentos específicos elaborados pelos professores indígenas, juntamente com suas comunidades, lideranças, organizações e assessorias;

2ª As comunidades indígenas devem, juntamente com os professores e organizações indicar a direção e supervisão das escolas;

3ª As escolas indígenas deverão valorizar as culturas, línguas e tradições de seus povos;

4ª É garantido aos professores, comunidades e organizações indígenas a participação paritária em todas as instâncias consultivas e deliberativas de órgãos públicos governamentais responsáveis pela educação escolar indígena;

5ª É garantido aos professores indígenas uma formação específica, atividades de reciclagem e capacitação periódica para o seu aprimoramento profissional;

6ª É garantida a isonomia salarial entre professores



índios e não-índios;

7ª É garantida a continuidade escolar em todos os níveis aos alunos das escolas indígenas;

8ª As escolas deverão integrar a saúde em seus currículos, promovendo a pesquisa da medicina indígena e o uso correto dos medicamentos alopáticos;

9ª O Estado deverá equipar as escolas com laboratórios onde os alunos possam ser treinados para desempenhar papel esclarecedor junto às comunidades no sentido de prevenir e cuidar da saúde;

10ª As escolas indígenas serão criativas, promovendo o fortalecimento das artes como forma de expressão de seus povos;

11ª É garantido o uso das línguas indígenas e dos processos próprios de aprendizagem nas escolas indígenas;

12ª As escolas indígenas deverão atuar junto às comunidades na defesa, conservação, preservação e proteção





de seus territórios;

13^a Nas escolas dos não-índios será corretamente tratada e veiculada a história e a cultura dos povos indígenas brasileiros, a fim de acabar com os preconceitos e o racismo;

14^a Todos os municípios e estados onde houver escolas e professores indígenas, devem apoiar materialmente aos encontros e reuniões de professores indígenas, quando forem realizados em áreas indígenas e proporcionar toda a infraestrutura necessária, inclusive cedendo locais quando forem realizados nas cidades;

15^a O sistema de ensino das escolas indígenas deverá ser o federal.

Das quinze metas propostas todas tiveram cumprimento, umas totalmente e outras parcialmente. As metas 1, 2, 3, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 13 e 15 foram cumpridas na íntegra.



As metas de número 4, 12 e 14 foram cumpridas, exceto no estado do Mato Grosso do Sul. Neste estado a situação dos indígenas é caótica, como não têm territórios protegidos, não têm as terras conservadas, nem moradia, nem escolas indígenas, quanto mais professores e gestores. A meta 14 afirma que devem receber apoio para encontros e reuniões e lhes propiciar a infraestrutura necessária, mas, isso também não se cumpriu no Mato Grosso do Sul.

De acordo com a legislação atual o direito ao ensino fundamental é obrigatório e gratuito, como consta na CF em seu artigo 208, cabendo ao poder público fiscalizar seu cumprimento. O atual PNE (2011-2020) estabelece 295 metas, distribuídas entre o ensino básico e o superior e as modalidades de ensino, como Educação de jovens e adultos, Educação à Distância, Educação tecnológica e formação profissional, Educação especial e Educação escolar indígena. O futuro plano tem como prioridade atingir as





Uma breve construção

metas que não foram realizadas no plano anterior. Entre as metas estabelecidas no novo plano educacional, constam diretrizes que contemplam a educação escolar indígena, e asseguram o direito das comunidades a terem uma educação escolar diferenciada, intercultural e bilíngue. A língua materna da comunidade indígena é essencial para o seu povo.

O professor Joaquim Maná conta:

Uma das línguas que mais atuam aqui no Brasil é a língua portuguesa, mas a gente sabe que a nossa língua também é de grande importância. E a gente perdeu muitas histórias, muitos casos passados que a gente agora podia ter e contar para os nossos filhos. Vamos supor, você sabe de uma história que é Yawaxikunawa. Antes de você morrer, se você não contar para o seu filho, o seu filho não vai saber nada





dessa história. Então a gente quer registrar um pouquinho dos mitos. E a escrita da Língua vai ser muito importante para nós porque, no momento em que você quiser fugir de algum branco, dizer para ele escondido, você vai fazer uma escrita dizendo “Olha, eu estou passando por uma coisa assim, assim...” E só você que vai saber ler, o branco não vai saber. Joaquim Maná, professor Kaxinawa, AC (RCNEI, 1998, p. 126).

Ele diz que o português é a língua mais utilizada, mas que a língua indígena é de grande importância também. De acordo com a nova proposta educacional é preciso definir novas dinâmicas, concepções e mecanismos para que as escolas indígenas sejam efetivamente incorporadas





Uma breve construção

ao sistema oficial e com suas particularidades respeitadas.

A elaboração de um sistema de ensino, que atenda estas peculiaridades, precisa ser acompanhada por políticas que contemplem as novas dinâmicas das comunidades indígenas, como forma de oferecer e garantir uma escola diferenciada, e mais próxima da realidade dessas comunidades. Foi preparado o RCNEI (Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas) como forma de auxiliar as propostas educacionais dos professores indígenas, e na construção de políticas favoráveis a educação escolar dessas comunidades.

Para que o tratamento dado pelas políticas públicas à questão da educação escolar esteja em consonância com o que as comunidades indígenas, de fato, querem e necessitam, é preciso que os sistemas educacionais estaduais e municí-



país considerem a grande diversidade cultural e étnica dos povos indígenas no Brasil e revejam seus instrumentos jurídicos e burocráticos, uma vez que tais instrumentos foram instituídos para uma sociedade que sempre se representou como homogênea. (RCNEI, 1998, p. 12).

É essencial que as políticas públicas estejam de acordo com o que as comunidades indígenas querem e necessitam. Entende-se que as dificuldades encontradas neste processo educacional se dão pelo fato de as políticas e programas não atenderem as suas distinções. A criação de propostas curriculares que não condizem com a realidade das comunidades dificulta muito. Para promover uma escola de qualidade é necessária a participação direta dos índios, para que esta mudança no sistema educacional seja eficaz.





Uma breve construção

Vimos que mesmo com os direitos assegurados na CF/88 a educação indígena no Brasil ainda está longe da realidade de muitas comunidades indígenas. Notamos que várias etnias lutam na busca da efetivação de tais direitos. Desde a chegada dos europeus até os dias atuais os povos indígenas vêm buscando conquista-los. No entanto, apesar dos investimentos na educação escolar indígena, muitos estados apresentam problemas, demonstrando que as dificuldades estão além dos recursos financeiros.

Com o apoio da SECAD (Sistema de Educação Continuada a Distância) foi estabelecida uma comissão nacional de apoio a produção de materiais didáticos indígenas como forma de garantir que estes realmente tragam conteúdos de relevância para os professores e alunos índios. Para a elaboração desses conteúdos a comissão contou com a participação de diversos representantes da CGEEI (Coordenação Geral de Educação Escolar Indígena).





No período de 2004 a 2008 foram editados com o apoio financeiro do MEC mais de 84 títulos incluindo livros, CDs e DVDs. Considerando um levantamento realizado por duas consultoras da Coordenação geral da Educação Escolar Indígena sobre o material didático editado com apoio da SECAD entre 2003 e 2008, podemos observar que foram publicados textos em português relativos a 52 povos indígenas. Até finais de 2009, foi financiada pela SECAD a produção de 128 livros de autoria indígena e indigenista (PALADINO e ALMEIDA, 2012, p.74).

De 2004 a 2008 o MEC financiou mais de 84 tí-





Uma breve construção

tulos indígenas, dentre eles livros, CDs e DVDs, textos em português de 52 povos indígenas. Até o final de 2009 foram produzidos 128 livros de autoria dos indígenas ou de indigenistas. Surgem no Brasil as ações afirmativas, essas ações tinham a intenção de criar condições de igualdade entre os grupos raciais, mulheres e minorias étnicas. As políticas de ações afirmativas reúnem iniciativas que procuram atender as necessidades dos grupos que sofreram e ainda sofrem com a discriminação e exclusão dos seus direitos, no entanto, essas iniciativas voltadas para as questões indígenas acabaram recebendo o mesmo formato de outros segmentos.

Em 1995 foram apresentadas propostas de melhoria através do movimento Zumbi contra o racismo, ao então presidente Fernando Henrique Cardoso. Por meio dessas reivindicações foi criado um grupo de valorização da população negra, ao mesmo tempo em que no campo da educação exigia-se que os PCN's valorizassem a pluralidade





cultural.

As políticas de ações afirmativas, instituídas ao apagar das luzes do segundo mandato de FHC, e de fato implantadas na gestão de Lula, enfrentam hoje o desafio de conhecer o mundo específico da educação escolar indígena. Precisam adequar-se mais amplamente as especificidades da situação indígena criando mecanismos de acesso (...) (PALADINO e ALMEIDA, 2012, p.31).

As ações implantadas durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, entre 1995 e 2002, mostram que ainda existem dificuldades em desenvolver políticas diferenciadas para a educação escolar indígena, reproduzindo as mesmas políticas dos demais grupos, como a questão dos negros. As políticas educacionais voltadas a educação esco-





Uma breve construção

lar indígena tiveram uma progressiva ampliação a partir do primeiro governo Lula. Durante este governo foram destinados recursos consideráveis para a formação de professores indígenas. O autor afirma que é preciso adequar-se as especificidades da situação indígena criando mecanismos de acesso. A partir de 2003, ainda no governo Lula, o ministério da educação passou a desenvolver outras políticas de ações afirmativas, a política de cotas conhecida como o PROUNI (Programa Universidade para Todos) que foi uma dessas ações a fim de facilitar o acesso dos grupos étnicos diferenciados no ensino superior. Outro programa, desenvolvido pelo MEC, além do PROUNI foi o PROLIND o Programa de Formação Superior e Licenciaturas indígenas.

O objetivo é formar professores para a docência no ensino médio e nos anos finais do ensino fundamental das comunidades indígenas.

Em 2013, disponibilizou recursos



Uma breve construção



para 16 Instituições de Educação Superior (IES), via matriz orçamentária, atendendo a 2.938 professores indígenas. No âmbito do PAR, em parceria com as SEDUC e as IES, são implementados o magistério intercultural para a formação de professores indígenas em nível médio e cursos de formação continuada para professores e gestores da educação escolar indígena, beneficiando 4.274 professores com a oferta de 11 cursos de magistério e 13 projetos de formação continuada. Em 2013, 116 professores se formaram em curso de formação superior e licenciaturas indígenas. (UNESCO, 2014, p. 104)





Uma breve construção

O PROLIND é um programa de formação de professores para atuar na educação básica indígena, entretanto, vimos que apesar de ter contribuído com a educação superior indígena, tem levantado alguns questionamentos, por ser um programa não se efetivou como uma política pública. Depende do orçamento federal a cada nova edição que é feita anualmente.

Diante dos dados fornecidos pela UNESCO (2014) vemos que a finalidade deste foi de formar professores indígenas para o ensino médio e para as séries finais das comunidades indígenas. No ano de 2013 dezesseis IES foram contempladas atendendo a 2.938 professores indígenas. Foi implementado o magistério intercultural que beneficiou esta gama de professores, além de prover cursos de formação continuada para professores e gestores. O número de professores formados neste mesmo ano em licenciaturas e no nível superior foi de 116.





Quanto à atuação da FUNAI em apoio a educação superior indígena, esta se deu através de auxílio financeiro individual, como forma de ajuda aos estudantes indígenas que estudavam em instituições privadas. Além destes recursos, a FUNAI firmou parcerias com algumas universidades, ampliando assim o acesso dos índios a esta modalidade de ensino. Apesar das dificuldades algumas licenciaturas passaram a ser financiadas com recursos do Programa de Apoio a Planos de reestruturação e Expansão das Universidades Federais o REUNI.

No Brasil o programa funcionou de 2002 a 2009, privilegiando como seus beneficiários negros ou indígenas, pessoas nascidas nas regiões norte, nordeste ou centro-oeste, e pessoas provenientes de famílias que tiveram poucas oportunidades econômicas e educacionais. Das





Uma breve construção

295 bolsas concedidas ao longo dos sete anos de funcionamento do programa, 41 foram destinadas a indígenas (PALADINO e ALMEIDA, 2012, p.34).

Apesar dos esforços e dos investimentos financeiros, uma grande parcela dos estudantes indígenas nascidos na região norte, nordeste ou centro-oeste não conseguiram esses benefícios, e apresentam dificuldades em continuar os estudos, pois, os recursos são limitados. Nos anos de 2002 a 2009 das duzentas e noventa e cinco bolsas concedidas apenas quarenta e uma foram destinadas a estudantes universitários indígenas, diante do número de indígenas que buscam o nível superior este valor é irrisório.

De acordo com a Lei 11.645/08, a Constituição Federal em seu artigo 126 entra em vigor a fim de ajuramentar que:





Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1o O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à





Uma breve construção

história do Brasil.

§ 2o Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988).

A partir do dia 10 de março de 2008 entrou em vigor esta lei que tornava obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena nas escolas nos níveis fundamental e médio, públicos e privados. No primeiro parágrafo torna diante da lei essencial que as escolas resgatem a história dos povos africanos e indígenas, além de sua cultura e da contribuição nas áreas social, econômica e política na história do Brasil. O parágrafo seguinte versa sobre o





currículo escolar e que a cultura afro-brasileira e indígena deve ser ministrada em todas as áreas da educação inclusive nas artes e na literatura.

Como exemplo de educação escolar indígena, na atualidade, podemos citar a tribo Fulni-ô localizada no município de Águas Belas no estado de Pernambuco. Coimbra (2012) em sua pesquisa nos relata que desde 2002 a Secretaria de Educação de Pernambuco passou a assumir a responsabilidade com a educação escolar indígena.

A educação escolar indígena passou a ser responsabilidade da Secretaria de Educação de Pernambuco em 2002. Antes, era conduzida pelos governos municipais. A resolução Nº 03/99 do Conselho Nacional de Educação fixou as diretrizes para o funcionamento das escolas indígenas no Brasil, garantindo aos po-





Uma breve construção

vos a oferta de escolas nas aldeias, respeitando as estruturas sociais das etnias e práticas socioculturais e religiosas. (SECAD, 2008 apud COIMBRA, 2012, p. 51).

A autora nos mostra que antes deste período essa modalidade de ensino era de encargo dos governos municipais. Entretanto, a resolução de nº 03/99 do CNE fixou as diretrizes para o funcionamento a nível nacional das escolas indígenas garantindo este ensino nas aldeias e respeitando as singularidades de cada comunidade. Os professores indígenas contam que o processo da instituição escolar em Águas Belas não se deu pacificamente como se pode pensar. Eles contam como os autóctones sentiram-se, as suas reações e o que ocorreu na cidade até que fosse formado o centro da cidade e organização política no local.

Os políticos e a polícia não queriam





índio aqui. Contam que os índios saíram até correndo com panelas quentes na cabeça se espalhando por todo litoral, podendo, assim, esconder os seus segredos, que até hoje existem. Daí os brancos começaram a querer tomar posse de suas terras, terminaram expulsando os índios, queimando suas cabanas; foi por esse motivo que a aldeia mudou de lugar. Tocaram fogo na casa da gente, na palha toda (SECAD/PE, 2000, p.23).

Nota-se que a insídia que resultou no ingresso dos homens brancos na aldeia de Águas Belas não fora nem um pouco amenas, ou sequer preocupadas com o povo da comunidade em si. Expulsão dos moradores e a queimada das casas fez com que os moradores fugissem e formassem uma





nova aldeia agora fora do que se tornou a cidade.

O fato de desejarem manter seus segredos escondidos mostra a importância que os indígenas dão a sua cultura, e o desejo de lutar se preciso for para mantê-los, para que não se percam. Crendices, religiosidade, histórias que foram contadas pelos antepassados e seriam recontadas aos futuros membros da comunidade.

Percebe-se que não houve muita mudança no modo de agir dos “homens brancos” com os aldeões indígenas, e como os portugueses apropriaram-se das terras e os expulsaram. Só que em nome da organização política e administrativa da cidade foram inseridas as escolas.

Inicialmente a FUNAI era a responsável por essas escolas indígenas e algumas destas instituições eram de responsabilidade dos missionários que organizavam essas escolas, com intuito principalmente religioso. Os investimentos realizados trouxeram muitas expectativas para a



comunidade de terem uma escola inclusiva e que lhes beneficiasse e fornecesse conhecimentos úteis.

Entretanto, a mudança de responsabilidade que trouxe diversas perspectivas a comunidade indígena de Águas Belas na verdade mostrou-se ineficaz como explana Coimbra (2012):

Essas escolas eram de responsabilidade da FUNAI ou, muitas vezes, delegadas às missões (normalmente, religiosas). A mudança de responsabilidade gerou uma série de expectativas positivas em relação aos investimentos, à inclusão das comunidades indígenas nas políticas de educação, porém, criou alguns impasses para os órgãos públicos educacionais, justamente por estes nunca terem sido responsáveis por essa parcela da população





Uma breve construção

que, de acordo com a Declaração Universal dos Direitos Humanos — também tem direito à educação escolar (NASCIMENTO, 2004, p.80-81 apud COIMBRA, 2012, p. 100).

A educação escolar indígena era de responsabilidade da FUNAI ou das missões que eram muitas vezes religiosas. Uma série de expectativas surgiu pelo fato de a educação escolar indígena passar a ser gerida pelo Estado, pois teriam direito a políticas públicas relacionadas à educação, uma vez que como todo cidadão brasileiro, de acordo com a constituição federal, já teria direito à educação escolar. Alguns impasses foram criados pelo fato de os órgãos públicos nunca terem esta responsabilidade.

Apesar disso a educação escolar indígena, manteve suas características de acordo com seus próprios esfor-



ços. Melià (1999) diz que o saber do povo se constrói e reconstrói nas perspectivas culturais e na identidade do povo. E esta afirmação está nas estratégias próprias de cada povo a fim de não perdê-las com o passar do tempo.

Como o conseguiram? E até que ponto mantiveram sua alteridade e sua identidade? Os povos indígenas sustentaram sua alteridade graças a estratégias próprias, das quais uma foi precisamente a ação pedagógica. Em outros termos, continua havendo nesses povos uma educação indígena que permite que o modo de ser e a cultura venham a se reproduzir nas novas gerações, mas também que essas sociedades encarem com relativo sucesso situações novas (MELIÁ, 1999, p.12 apud COIMBRA, 2012, p. 101).





Os povos indígenas têm mantido sua alteridade e identidade através dos tempos através da educação indígena que lhes permite que essa cultura seja reproduzida para as gerações futuras sem, contudo se ausentar do convívio com novas situações que são trazidas com a modernidade. E o adaptar-se a elas não significa, no entanto, esquecer-se de seus costumes e hábitos, mas agregar novos valores aos já conhecidos e praticados.

O grande diferencial na educação escolar indígena é o professor indígena, podemos perceber nitidamente ser este o motivo de uma escola indígena que realmente esteja dentro das expectativas da comunidade. Pode-se observar que o professor indígena compreendendo a língua e a cultura do seu povo facilita bastante o trabalho. Pois, lhes permite uma melhor interação com os alunos, uma vez que vivencia a mesma realidade que o alunado fora do ambiente





escolar. Este fato permite aos alunos aplicarem os seus conhecimentos de mundo no aprendizado escolar.

A respeito do calendário escolar as escolas indígenas tem liberdade de organização do seu ano letivo. No caso das escolas Fulni-ô vemos claramente este exemplo, sem prejudicar o conteúdo programático e a duração das aulas que são de 200 h/a anuais exigidas pelo MEC.

As escolas indígenas Fulni-ô são integradas com patamares por conta do retiro religioso no Ouricuri, que começa no início do mês de setembro até o início do mês de dezembro. O calendário escolar termina em agosto, para ter 200 horas de aulas, segundo o MEC é a quantidade de aulas necessárias a serem dadas no ano letivo, não há férias, só nos dias santos e ou datas que sejam importantes para a aldeia. Falar





Uma breve construção

do Ouricuri não é fácil, até porque é uma situação desconhecida aos olhares não-indígenas (COIMBRA, 2012, p. 101).

Este é um exemplo do calendário escolar das escolas indígenas Fulni-ô, Águas Belas, Pernambuco, pois, é diferenciado começa no início de dezembro e as duzentas horas aulas exigidas pelo MEC são cumpridas terminando no mês de agosto do ano subsequente. Não há férias e as aulas são interrompidas apenas nas datas comemorativas importantes para a aldeia.

As lideranças indígenas devem utilizar-se do espaço escolar para ensinar as gerações futuras os costumes indígenas, ou seja, a sua própria cultura. E a língua materna tem de fazer parte deste contexto.

A inclusão de uma língua indígena no currículo escolar tem a função





de atribuir-lhe o status de língua plena e de colocá-la, pelo menos no cenário escolar, em pé de igualdade com a língua portuguesa, um direito previsto pela constituição brasileira (RCNEI/1998).

O currículo escolar da educação escolar indígena teve grande contribuição no advento da inclusão da língua indígena com o objetivo de dar a língua indígena o status de língua padrão e inseri-la no panorama escolar como a língua portuguesa, lembrando que este direito está descrito na carta magna do nosso país.

Fundamentando esta atitude e as demais que se relacionam a ela, a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos indígenas (2008) em seu 4º Artigo diz que: Os povos indígenas, no exercício do seu direito à autodeterminação, têm direito à autonomia ou ao autogoverno





Uma breve construção

nas questões relacionadas a seus assuntos internos e locais, assim como a disporem dos meios para financiar suas funções autônomas. Nesse interim Berg, Albuquerque e Pojo (2008), a respeito da Declaração sobre os direitos dos Povos Indígenas da Organização dos Estados Americanos (OEA) afirmam que há:

Um avanço importante trazido pela declaração é justamente o reconhecimento dos direitos coletivos dos povos indígenas, que dizem respeito ao direito a políticas de educação e de saúde específicas, a manter seu patrimônio cultural, ao território que a comunidade ocupa etc. Os estados tem grande dificuldade de reconhecer esses direitos considerados fundamentais pelos indígenas, já que significa admitir a diferença entre povos numa mesma





nação (BERG, ALBUQUERQUE E
POJO, 2008, p. 17).

Os autores analisam que depois da declaração os estados devem reconhecer os direitos dos povos indígenas em relação a educação e saúde, além de poder manter seu patrimônio cultural, de manter o direito do território onde vive sua comunidade. Esses direitos não foram ainda efetivados como deveriam pelo fato de os estados não considerarem esses como direitos fundamentais e afirmam que é pelo fato de terem que admitir a diferença entre os povos de uma mesma pátria.

Além disso, a Declaração das Nações Unidas sobre os Direitos dos Povos indígenas (2008) garante que os povos indígenas tem o poder de decidir como e quais os conteúdos que devem ser ministrados aos alunos das escolas indígenas. No artigo 14º deste documento nota-se clara-





Uma breve construção

mente o que diz respeito a educação escolar indígena, em seus incisos como segue:

1. Os povos indígenas têm o direito de estabelecer e controlar seus sistemas e instituições educativos, que ofereçam educação em seus próprios idiomas, em consonância com seus métodos culturais de ensino e de aprendizagem.
2. Os indígenas, em particular as crianças, têm direito a todos os níveis e formas de educação do Estado, sem discriminação.
3. Os estados adotarão medidas eficazes, junto com os povos indígenas, em particular as crianças, inclusive as que vivem fora de suas comunidades, tenham acesso, quando possível, a educação em sua





própria cultura e em seu próprio idioma (BERG, ALBUQUERQUE E POJO, 2008, p.17).

Os indígenas tem o direito de formar e conduzir seus próprios sistemas educativos em suas línguas e de acordo com a sua própria cultura para ensinarem, em particular as crianças, todos os níveis e formas de educação, sem discriminação e em consonância com o Estado. Mesmo as que vivem fora de suas comunidades indígenas têm este direito garantido, o de serem educados em sua própria cultura e idioma.

A educação escolar indígena sem essas características típicas que a distinguem da educação escolar não indígena seria como as escolas jesuíticas e pombalinas do período colonial e as escolas de ler e escrever do início do século XIX. Onde os conhecimentos eram repassados aos





Uma breve construção

indígenas sem preocupação alguma com os reais interesses da comunidade.

Por outro lado, a defesa de uma escola indígena vinculada a um sistema separado corre o risco de social e politicamente (inclusive com relação a inclusão nas políticas públicas) propiciar um falso reconhecimento, impondo as comunidades indígenas danos irreparáveis de exclusão, de uma nova forma de etnocentrismo e retardamento no alcance dos direitos já adquiridos. Corre-se o risco de um tratamento desigual para justificar e respeitar a diferença (NASCIMENTO, 2004, p. 160).

O autor comenta que caso a escola indígena seja



vinculada a um sistema separado, mesmo no que diz respeito a políticas públicas, ela proporciona danos de exclusão e retardo no alcance dos direitos já adquiridos. Nascimento (2004) fala ainda que a comunidade indígena corre o risco de um tratamento desigual para desculpar e respeitar a diferença.

Parece-nos que este é o nosso grande desafio enquanto defensores de uma perspectiva intercultural. Abraçá-lo ou não é uma opção política e ética da qual não podemos abrir mão se quisermos pensar que outra educação é possível. Uma educação em que a diferença jamais seja associada à inferioridade. Uma educação que seja contrária as discriminações, sejam de que ordem forem uma educação que coloque como princípio a dignidade huma-





Uma breve construção

na, independentemente de raça, etnia, crença, opção sexual ou nacionalidade (BACKES, 2005, p. 78)

Enquanto educadores, devemos defender uma educação intercultural e promover esta visão, a de uma educação que possa de maneira ética e política torná-la possível. É grande o desafio de fazer com que as pessoas não enxerguem as diferenças como sendo superiores ou inferiores as demais; de fazer que não vejam tais contestações com discriminação, ou preconceitos, estejam elas se referindo à raça, etnia, crença, opção sexual ou nacionalidade.

Efetivar a educação intercultural é possível, desde que, todos os envolvidos decidam deixar de lado o preconceito, independente de qualquer coisa somos todos seres humanos e devemos ser tratados com dignidade e respeito. A intolerância tem destruído muitos relacionamentos, in-





clusive nos meios educacionais.

No intuito de analisar os dados referentes ao quantitativo de alunos matriculados na educação escolar indígena e compará-los a fim de compreender a evolução que tem ocorrido no período apresentamos três censos escolares onde iremos basear nossa apreciação. Relativo ao número de alunos matriculados em 2007 nas escolas indígenas do Brasil o total foi de 163.773, destes 51,8% estavam nas escolas municipais, 47,6% nas escolas estaduais e 0,6% em escolas particulares. O maior número de indígenas está na região Norte, dentre eles 49.139 estão no Amazonas o que equivale a 30% dos alunos indígenas brasileiros. No Nordeste estão 23,2%, no Centro-Oeste 15,5%, no Sudeste 2,9% e no Sul 5,9%.

Destes estudantes 81,2% estão cursando o Ensino Fundamental e tem entre 8 e 9 anos. Do percentual acima 81,7% está nas quatro primeiras séries, distribuídos da se-





Uma breve construção

guinte forma: 32,8% na 1ª série (que equivale ao 2º ano no ensino fundamental de 9 anos utilizado atualmente), 20,8% na 2ª série (que equivale ao 3º ano), 15,8% na 3ª série (que corresponde ao 4º ano) e 12,5% na 4ª série (que corresponde ao 5º ano). Os 18,3% restantes estão cursando da 5ª a 8ª série, ou seja, do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. A Educação Infantil tem 11,06% desses estudantes, o ensino médio tem 2,6% e a Educação de Jovens e Adultos 7,5%.

Em comparação a esses dados no senso escolar do ano de 2010 percebemos que o quantitativo de alunos matriculados chegou a 246.793 alunos matriculados na educação básica o que corresponde a um crescimento de 7,3%. Nota-se um crescimento de 45,2% na procura pelo ensino médio. No ensino fundamental em 2007 o número de alunos era maior nas séries iniciais, em 2010 este quantitativo passou a ser mais elevado nas séries finais com um crescimento de 16,4%. A busca pelo ensino fundamental aumentou em



6,3%.

Em 2013 reforçam a tendência de adequação por modalidades e etapas de ensino na distribuição das matrículas da educação básica que vem sendo observada desde 2007 e que refletiu no amadurecimento das ações e políticas públicas implementadas nos últimos anos na educação escolar indígena.

Nos textos analisados percebe-se um decréscimo no número de matrículas da educação básica no valor de 1%, este equivale a 502.602 matrículas isto ocorre principalmente por causa da acomodação do sistema educacional. As matrículas na EJA mantiveram a tendência dos últimos anos e apresentaram uma queda de 3,4% representando menos 134 mil matrículas no período de 2012 a 2013.

Muitos dos professores indígenas se formaram em universidades particulares, com recursos próprios ou ajuda de custo da FUNAI e de outros órgãos estatais ou não.





Uma breve construção

Como exemplo podemos citar a Universidade Estadual Vale do Acaraú que tem um núcleo de ensino no município de Águas Belas no estado de Pernambuco. A Universidade Estadual iniciou suas atividades no local desde 2006 e formou professores licenciados em Pedagogia. Desde a fundação deste núcleo de ensino até os dias atuais a Instituição formou mais de 400 pedagogos e 175 pós-graduados na área de gestão educacional e psicopedagogia.

Diversas políticas públicas foram efetivadas beneficiando e permitindo que os indígenas através das cotas, que estipulam uma quantidade de alunos de minoria étnico-racial, que podem cursar a graduação sem nenhum tipo de ônus, e assim pudessem ser licenciados. A partir desse momento na história do Brasil os professores indígenas formados em universidades estavam educando as gerações futuras nas letras, na cultura e nas duas línguas, no português e em sua língua mãe.





Vemos hoje exemplos de indígenas que tem superado as expectativas dos que não criam em seu crescimento intelectual e imaginavam que o ensino médio era o máximo que eles poderiam ou queriam alcançar. Mas, o que seria melhor que as comunidades indígenas vivam a espera de médicos altruístas que desejem ir para as aldeias e dediquem suas vidas para cuidar desse povo, ou que eles tivessem seus próprios médicos índios, professores que não lhes agridam física e moralmente e respeitem seus costumes e crenças, pois fazem parte da nação indígena. Com certeza a segunda afirmativa é a mais correta.

A educação escolar indígena vem lutando e sobrevivendo, assim como os que a compõem, e mesmo com tantas dificuldades muitas conquistas foram realizadas. Os indígenas vêm se superando e mostrando que são capazes, assim como qualquer outro, de se tornarem médicos como Lucíola Maria Inácio Belfort, da aldeia Terra Indígena Ser-





Uma breve construção

rinha, no município de Ronda Alta, na Região Norte do Rio Grande do Sul; como Joaquim Paulo de Lima Kaxinawá que foi o primeiro índio a receber o título de doutor em linguística pela Universidade de Brasília (UnB) e tantos professores como Daniel Munduruku.

Um dia decidi que iria colocar minha formação a serviço do Movimento Indígena, sem abandonar a minha formação acadêmica e sem abrir mão do meu estilo literário e das minhas próprias articulações com o movimento. Foi dessa maneira que me tornei um indígena em movimento, com o propósito de compreender as diferentes facetas de atuação e encontrar meu lugar dentro de um movimento político capaz de responder de forma efetiva aos diversos estereótipos en-





gendrados na mente da sociedade brasileira. Este caminho me levou à literatura. Tornei-me um escritor de livros para crianças, jovens, adultos, educadores. Minha intenção era poder educar a sociedade brasileira e, por sua vez, me aprofundar ainda mais no conhecimento da causa indígena (MUNDURUKU, 2012, p. 18).

Podia-se esperar que muitos dos professores indígenas licenciados apenas reproduzissem as letras e números substituindo apenas os professores não índios e dando seguimento a mesma didática e métodos de ensino. No entanto, Munduruku mostrou que a realidade pode ser diferente. O professor se tornou um escritor de livros infantis, juvenis, para adultos e educadores. Além de contribuir com





Uma breve construção

seu projeto de doutorado que se tornara em um livro. Ele contribui, como muitos outros que hoje já são graduados e pós-graduados, para as novas gerações, as novas lideranças indígenas se formaram. O autor fala ainda a respeito dos estereótipos que estão engendrados na mente da sociedade brasileira e como eles podem ajudar a mudar esta situação.

Podemos citar ainda Luiz Henrique Eloy (Terena) formado em direito, Simone Eloy também da etnia Terena que é doutora em antropologia. Além deles mencionamos também os indígenas Gersen Baniwa que trabalha na SECADI – MEC e Expedito Fulni-ô que é professor universitário em Águas Belas da Universidade Estadual Vale do Acaraú. Diante disso é fácil perceber o quanto uma educação diversificada tem influenciado positivamente os povos indígenas. A grande luta dos educadores na atualidade deve ser esta a de fazer uma educação intercultural que não permita que as diferenças sejam vistas como inferiores, pois,



Uma breve construção



não são.



CONSIDERAÇÕES FINAIS





Uma breve construção

A questão pedagógica educacional está diretamente relacionada ao contexto histórico em que está inserida. Percebe-se nitidamente que a história da educação é construída ao mesmo tempo da história da nação. Este processo educacional vai se construindo simultaneamente com a evolução das tecnologias e as mudanças da cultura de um povo.

Sabe-se ainda que todo processo colonizador castiga boa parte da cultura e dos costumes do povo colonizado. O Brasil sofreu e sofre ainda, uma forte influência dos povos que formaram a sua nação. Portugueses, Africanos, Ingleses, Japoneses, Judeus, dentre tantos outros, influenciaram os autóctones brasileiros. Muitos não foram tão somente influenciados, mas expulsos e proibidos de manterem seus ritos e afazeres cotidianos. Os indígenas, os primeiros habitantes do Brasil, precisam hoje redescobrir sua língua e sua cultura.

Mas, como valorizar algo que não se conhece,



Uma breve construção

como a parcela não indígena da população brasileira irá respeitar os costumes e valores indígenas sem conhecê-los. Daí a importância de estudos como este, voltados para esta temática que ressaltem a relevância da língua, da cultura e da educação dos indígenas brasileiros. Pouco se sabe hoje sobre a educação escolar indígena, em pleno século XXI e com tanta tecnologia a nosso dispor e as comunidades indígenas vivem como se não existissem. Mesmo depois de muito tempo de história eles seguem como se fosse um povo invisível. Isto é um absurdo, uma vez que, no estado de Pernambuco existem hoje onze etnias indígenas, cada uma com língua, costumes e cultura bem diversas umas das outras.

Vemos atualmente uma preocupação com o ensino da cultura e do mundo indígena para os não índios. No entanto, esta não deve ser a principal finalidade da educação escolar indígena, pode até ter este objetivo, mas ele não





deve ser o único. O principal intuito deve ser o do ensino para os povos nativos, feito pelos próprios indígenas e nos seus espaços geográficos. Um ensino de qualidade, que lhes permita igualdade de oportunidades e assim índios e não índios tenham as mesmas chances. Deve-se lutar para que seja garantido o saber a esses sem que tenham de deixar sua cultura tão peculiar para este acesso.

Inicialmente se pensou que a responsabilidade do estado com a educação escolar indígena deveria ser com a educação fundamental, as primeiras letras. Como os índios perceberam a necessidade de lutar por seus direitos tinham de conhecê-los e para isso era necessário um grau de estudo mais elevado, adquirir conhecimentos na área de letramento e escrita que lhes proporcionasse uma melhor compreensão dos tais.

Exigiu-se mais com relação aos níveis de ensino nas escolas indígenas e o fundamental II foi implementa-





Uma breve construção

do onde não existia. Nos anos 1990 muitos dos que tinham concluído o 9º ano, a antiga oitava série, queriam aprender mais e passaram a cobrar o ensino médio e o nível superior conseqüentemente. Por não terem a vontade de deixar que sua língua materna seja esquecida, buscaram que esta língua tivesse seu espaço na escola indígena. Por este motivo cada povo começou a registrar a sua linguagem, uma vez que estas eram todas orais e não havia registos das tais, ou haviam poucos fatos escritos.

A Educação Escolar indígena mudou bastante com o passar do tempo e vimos que de todas essas melhoras a que mais se destacou e contribuiu foi a da formação de professores indígenas. Vimos que alguns destes se licenciaram em universidades públicas e particulares, com ajuda financeira ou através das cotas nas universidades federais, no entanto conseguiram se graduar. E a história da escola indígena passou a ser escrita de forma diversa dos séculos





anteriores, tornou-se bilíngue e de acordo com a realidade de cada comunidade indígena respeitando seus valores e cultura.

Além dos professores indígenas existem vários profissionais da mesma etnia que tem mostrado que o crescimento intelectual é possível desde que exista igualdade de oportunidades. Por todo país vemos que esses profissionais têm contribuído para mudar a visão dos não índios a respeito da educação escolar indígena.

Como cientistas da educação, pedagogos, professores, doutores devemos lutar por uma educação intercultural que não torne os grupos étnicos como minoria assim como tem sido vistos, que os que trabalham com a educação tenham uma postura política e ética que vise extirpar esta visão retrógrada, em relação aos indígenas e aos outros grupos étnicos. Todos são capazes e merecem respeito.





REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS





Uma breve construção

ARRUDA, José de A. e PILETTI, Nelson. Toda a História: História Geral e História do Brasil. 11ª ed. Editora Ática, São Paulo, 2000.

AZZI, Riolando. Os Salesianos no Rio de Janeiro. Vol. IV, São Paulo, Salesianos Dom Bosco, 1994.

BACKES, José Licínio... et al. Educação e diferenças: desafios para uma escola intercultural. V. 6. Campo Grande: UCDB, 2005.

BERG, Heidi Soraia ; ALBUQUERQUE, Maria do Socorro Craveiro de e POJO, Eliana Campos. Pedagogia: Fundamentos da Educação Indígena. Brasília : Universidade de Brasília (UNB), 2008.

BRAND, Antônio Jacó. Os Novos Desafios para a escola e o professor indígena. Campo Grande: UCDB, 2003.



CARNEIRO, Moaci Alves. LDB fácil: leitura crítico-compreensiva. 15 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. Metodologia Científica: para uso dos estudantes universitários. 3 ed. São Paulo, McGraw-Hill do Brasil, 1983.

COIMBRA, Ana Carolina Gomes. Educação Escolar Indígena: Afirmação Da Alteridade Do Grupo Étnico Fulni-Ô. Águas Belas, Pernambuco. Lisboa, 2012.

FARIA, Ricardo de Moura... et al. HISTÓRIA. Vol. 3, Editora Lê, Belo Horizonte, 1989.

FERREIRA, Mariana Kawall Leal; SILVA, Aracy Lopes da. Antropologia, História e Educação. 2. ed. São Paulo: Global, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 50. ed. rev. e atu-



al. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GIL, Antônio Carlos. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Mércio Pereira. Bom Selvagem, Mau Selvagem. Revista de História da Biblioteca Nacional, Rio de Janeiro, Ano 8, nº 91, Abr. 2013.

LIMA, Antônio Carlos de Souza; BARROSO, Maria Macedo. Povos Indígenas e Universidade no Brasil. 1. ed. Rio de Janeiro: E-papers, 2013.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUNA, Sérgio Vasconcelos de. Planejamento de Pesquisa: uma introdução. São Paulo, EDUC, 2005.





MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MOURA, Carlos André Silva de. Fé, Saber e Poder: os intelectuais entre a Restauração Católica e a política no Recife. Recife: Prefeitura da Cidade do Recife, 2012.

MUNDURUKU, Daniel. O caráter educativo do movimento indígena brasileiro. São Paulo: Paulinas, 2012.

NASCIMENTO, Adir Casaro. Escola indígena - Palco das diferenças. V. 2. Campo Grande: UCDB, 2004.

OLIVEIRA, João Pacheco; FREIRE, Carlos Augusto da Rocha. A presença Indígena na Formação do Brasil – Brasília: Ministério da Educação, 2006.

OLIVEIRA, Plínio correia de. Tribalismo Indígena, ideal comuno-missionário para o Brasil no século XXI. Editora



Vera Cruz LTDA: São Paulo, 1977.

PALADINO, Mariana; ALMEIDA, Nina Paiva. Entre a diversidade e a desigualdade: uma análise das políticas para a educação escolar indígena no Brasil dos governos Lula. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria; LACED/Museu Nacional/UFRJ, 2012.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. História da Educação Brasileira: A Organização Escolar. 12 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992.

SANTOS. B. S. Renovar a teoria Crítica e Reinventar a emancipação Social. São Paulo: Boitempo, 2007.

SAVIANI, Demerval. História Das Ideias Pedagógicas no Brasil. 4 ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2013.





Uma breve construção

SECAD/PE – Diretoria de política e Programas Educacionais. Nosso Povo, Nossa Terra: Contando e Escrevendo Suas Histórias. Professores Indígenas de Pernambuco. Secretaria de Educação, Recife, 2000.

SECRETARIA DA MULHER DE PERNAMBUCO. Mulheres construindo igualdade: Caderno Etnicorracial. Secretaria da Mulher, Recife, 2011.

<file:///C:/Users/Maquina/Downloads/ept_relatorio_06062014.pdf> Acesso em: 17 jun. 2015 as 17:03h.

<http://www2.uol.com.br/sciam/conteudo/materia_imprimir_89.html> Acesso em 4 fev. 2006 as 21:30h.

<http://www.estudenauva.com.br/nucleos-de-ensino>. Acesso em: 03 jul. 2015 as 10:56h.

<https://www.ufmg.br/copeve/Arquivos/2014/programa_



[feii.pdf](#)>. Acesso em: 10 mai. 2015.

<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resres_tecnico_censo_educacao_basica_2013.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2015 as 17:10h.

<file:///C:/Users/Maquina/Downloads/censo_final.pdf>.
Acesso em: 17 jun. 2015 as 16:54h.

<<http://www.conexaolusofona.org/pesquisador-e-primeiro-indio-brasileiro-a-receber-titulo-de-doutor-em-linguistica-pela-universidade-de-brasilia>>. Acesso em: 28 jun. 2015 as 18:15h.

<http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2009_2010/pdf/2009/15.pdf>. Acesso em 07 jul. 2015 as 15:37h.

<<http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2015/06/>





Uma breve construção

vitoria-diz-primeira-cotista- indigena-se-formar-em-medi-
cina-na-ufrgs.html>. Acesso em: 28 jun. 2015 as 18:06h.

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso as 16:00h.

<http://200.17.141.110/periodicos/revista_forum_identidades/revistas/ARQ_FORUM_IND_3/DOSSIE_FORUM_Pg_67_73.pdf>. Acesso em: 08 jul. 2015.

<<http://www.biblio.com.br/defaultz.asp?link=http://www.biblio.com.br/conteudo/perovazcaminha/carta.htm>>. Acesso em: 08 jul. 2015 as 11:36h.

As autoras



Janaina Maria Pereira Ribeiro Santos

Graduanda em
Administração pela
Universidade Está-
cio de Sá, Graduada
em Pedagogia pela
Universidade Esta-
dual Vale do Aca-
raú, Especialização
em Psicopedagogia
Institucional e Clíni-
ca pela Alpha Facul-
dade.



Atua como Psicopedagoga Institucional e Clínica,



Pedagoga, Palestrante. Interessa-se por ABA - Análise do comportamento aplicada, Testes Psicopedagógicos, Inglês, Espanhol, TPM - Manutenção Produtiva Total e SAP - Desenvolvimento de Programas para Análise de Sistema.

Luciane dos Reis Gonçalves Nascimento

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú, Pós graduada em Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade ALPHA e Pós Graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela FACIMOD.





Atua como pedagoga. Interessa-se por Libras (Língua Brasileira de Sinais) e Tiflogia (Braille).

Cynthia Moara dos Santos Costa

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú, Pós graduada em Atendimento Educacional Especializado pela UCAM, Pós Graduada em Análise do Comportamento Aplicada ao Autismo - ABA pela UNYLEYA, Especialização em Autismo:



Aspectos Pedagógicos - Abordagem Multidisciplinar pela UNYLEYA. Acompanhante Terapêutico pelo Instituto Sin-





Uma breve construção

gular. Interessa-se por Educação Inclusiva

Política e Escopo da Coleção de livros Humanas em Perspectiva



A Humanas em Perspectiva (HP) é uma coleção de livros publicados anualmente destinado a pesquisadores das áreas das ciências humanas. Nosso objetivo é servir de espaço para divulgação de produção acadêmica temática sobre essas áreas, permitindo o livre acesso e divulgação dos escritos dos autores. O nosso público-alvo para receber as produções são pós-doutores, doutores, mestres e estudantes de pós-graduação. Dessa maneira os autores devem possuir alguma titulação citada ou cursar algum curso de pós-graduação. Além disso, a Coleção aceitará a participação em coautoria.

A nossa política de submissão receberá artigos científicos com no mínimo de 5.000 e máximo de 8.000 pa-



Uma breve construção

lavras e resenhas críticas com no mínimo de 5 e máximo de 8 páginas. A HP irá receber também resumos expandidos entre 2.500 a 3.000 caracteres, acompanhado de título em inglês, abstract e keywords.

O recebimento dos trabalhos se dará pelo fluxo contínuo, sendo publicado por ano 10 volumes dessa coleção. Os trabalhos podem ser escritos em português, inglês ou espanhol.

A nossa política de avaliação destina-se a seguir os critérios da novidade, discussão fundamentada e revestida de relevante valor teórico - prático, sempre dando preferência ao recebimento de artigos com pesquisas empíricas, não rejeitando as outras abordagens metodológicas.

Dessa forma os artigos serão analisados através do mérito (em que se discutirá se o trabalho se adequa as propostas da coleção) e da formatação (que corresponde a uma avaliação do português e da língua estrangeira utilizada).



O tempo de análise de cada trabalho será em torno de dois meses após o depósito em nosso site. O processo de avaliação do artigo se dá inicialmente na submissão de artigos sem a menção do(s) autor(es) e/ou coautor(es) em nenhum momento durante a fase de submissão eletrônica. A menção dos dados é feita apenas ao sistema que deixa em oculto o (s) nome(s) do(s) autor(es) ou coautor(es) aos avaliadores, com o objetivo de viabilizar a imparcialidade da avaliação. A escolha do avaliador(a) é feita pelo editor de acordo com a área de formação na graduação e pós-graduação do(a) professor(a) avaliador(a) com a temática a ser abordada pelo(s) autor(es) e/ou coautor(es) do artigo avaliado. Terminada a avaliação sem menção do(s) nome(s) do(s) autor(es) e/ou coautor(es) é enviado pelo(a) avaliador(a) uma carta de aceite, aceite com alteração ou rejeição do artigo enviado a depender do parecer do(a) avaliador(a). A etapa posterior é a elaboração da carta pelo editor com o respec-





tivo parecer do(a) avaliador(a) para o(s) autor(es) e/ou coautor(es). Por fim, se o trabalho for aceito ou aceito com sugestões de modificações, o(s) autor(es) e/ou coautor(es) são comunicados dos respectivos prazos e acréscimo de seu(s) dados(s) bem como qualificação acadêmica.

A nossa coleção de livros também se dedica a publicação de uma obra completa referente a monografias, dissertações ou teses de doutorado.

O público terá terão acesso livre imediato ao conteúdo das obras, seguindo o princípio de que disponibilizar gratuitamente o conhecimento científico ao público proporciona maior democratização mundial do conhecimento.



Índice Remissivo



C

Cultura

página 130

página 132

página 156

página 172

página 185

E

Educação

página 9

página 99

página 103

página 108

página 116



Escola

página 16

página 106

página 117

página 119

página 137

L

Língua

página 126

página 141

página 142

página 146

P

Povos Indígenas

página 121


página 126

página 144



página 148

página 152



A maneira como as autoras abordam o tema permite que possamos aprofundar essa problemática social, política e cultural, dando a chance de podermos pensar em estratégias para uma melhoria do processo educativo e permitir uma maior inclusão social e valorização cultural.

